Seria PSIHOLOGIE

Marcela Rodica LUCA

Manual de
TEHNICI DE MUNCĂ INTELECTUALĂ



EDITURA
UNIVERSITĂȚII
TRANSILVANIA
DIN BRAȘOV

Marcela Rodica Luca

Manual de

TEHNICI DE MUNCĂ INTELECTUALĂ

2017

EDITURA UNIVERSITĂŢII *TRANSILVANIA* DIN BRAŞOV

Adresa: 500091 Braşov,
B-dul Iuliu Maniu 41A
Tel:0268 – 476050
Fax: 0268 476051
E-mail : editura@unitbv.ro

Editură acreditată de CNCSIS
Adresa nr.1615 din 29 mai 2002

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
LUCA, MARCELA RODICA
Manual de tehnici de muncă intelectuală / Marcela Rodica Luca. - Braşov : Editura Universităţii "Transilvania", 2017
Conţine bibliografie
ISBN 978-606-19-0922-3

001.81

Prefață

Introducerea disciplinei Tehnici de muncă intelectuală în curriculum-ul specializării Psihologie-licență s-a dovedit o necesitate deoarece, în primul semestru, studenții au mari dificultăți în adaptarea la cerințele învățării de nivel universitar. Cauzele acestor dificultăți se dovedesc a fi multiple. În primul rând, proaspeții studenți sunt confruntați cu un volum mare de cunoștințe ce trebuie asimilate până în sesiune, dublate de o manieră de organizare a predării și învățării cu care ei nu sunt obișnuiți – cursuri de 100 de minute în care sunt predate multe concepte complet noi, urmate de seminarii în care se urmărește aprofundarea materiei prin conținuturi teoretice sau aplicații.

În al doilea rând, prezența la cursuri nefiind obligatorie pentru studenții de la forma învățământ de zi, există tentația de a ”sări” peste cele care sunt percepute ca dificile sau neatractive, ratând astfel situații de învățare esențiale pentru asimilarea noilor cunoștințe. Neexistând evaluări săptămânale, ca în liceu, nu mai există presiunea de a învăța ritmic, pe tot parcursul semestrului, cu secvențe mici și ”digerabile” de material de învățat. Se naște astfel tentația de a amâna momentul confruntării cu sarcinile de învățare până în sesiune, când materia de învățat se dovedește a fi cât pentru câteva examene de bacalaureat, fără însă a fi avut răgazul pentru parcurgeri repetate.

Pentru studenții de la învățământul la distanță – ID, absența abilităților de muncă intelectuală se dovedește a fi și mai dificilă, deoarece ei se întâlnesc cu titularul de disciplină în două activități tutoriale, rămânând ca toate sarcinile de învățare să le realizeze în mod independent. Totuși, pentru ei, cerința de a realiza temele de evaluare la termene intermediare facilitează o oarecare ritmicitate în învățare.

În al treilea rând, timpul scurt alocat pregătirii fiecărui examen în sesiune (4-6 zile) face evidentă necesitatea învățării pe tot parcursul semestrului, deoarece este singura modalitate prin care studentul poate face față cerințelor de evaluare. Luând în considerare volumul mare de cunoștințe la fiecare disciplină, este practic imposibil ca ele să fie asimilate durabil și coerent în 5 zile. În aceste condiții, autonomia în învățare, capacitatea de a gestiona eficient resursele personale și informaționale devine o competență esențială pentru reușită.

Disciplina încearcă să răspundă acestei provocări prin dezvoltarea unor abilități de muncă intelectuală concordante cu specificul învățării academice, propunând o serie de activități de învățare care să-l ajute pe student să se cunoască pe sine, să adopte o atitudine managerială față de învățare, să răspundă la sarcinile de învățare și evaluare prin tehnici de învățare eficiente și adaptate cerințelor. În calitate de agent autonom al învățării, studentul este în permanență solicitat să reflecteze în mod critic asupra particularităților sale de personalitate, motivaționale și emoționale, asupra stilului și a strategiilor de învățare folosite, asupra modului în care își gestionează resursele, asupra

tehnicilor de muncă intelectuală pe care le utilizează, în scopul de a-l determina să înțeleagă necesitatea restructurării modului în care abordează învățarea.

Soluțiile propuse în acest sens prin aplicațiile din fiecare unitate de învățare sunt adecvate obiectivului de bază al disciplinei și anume acela de a dezvolta, încă din primul semestru, abilitățile de muncă intelectuală cerute de învățarea academică. Ultima temă a disciplinei este dedicată mentalității academice, dat fiind faptul că o atitudine etică în activitatea de evaluare și scriere academică este esențială pentru formația intelectuală a unui specialist în orice domeniul și, cu atât mai mult, în psihologie.

Modul de organizare al manualului răspunde, în primul rând, nevoilor de învățare ale studentului de la învățământul la distanță, în care manualul trebuie să suplinească, în cea mai mare parte, activitățile de învățare ghidate (curs, seminar) de care beneficiază studentul la învățământul de zi. Dar manualul poate fi utilizat în egală măsură de studenții de la cursurile de zi pentru studiul individual.

Autoarea

PREZENTAREA MODULULUI

Modulul *Tehnici de muncă intelectuală* este conceput ca parte integrantă din curriculum-ul pentru ciclul licenţă în specializarea PSIHOLOGIE şi este în concordanţă cu planul de învăţământ şi cu fişa disciplinei.



Obiectivele modulului

După parcurgerea modulului, studentul(a)**:**

- Va utiliza tehnici de muncă intelectuală în procesul de învățare la toate disciplinele pentru luarea de notițe, lucrul cu manualul, utilizarea literaturii de specialitate în aprofundarea învățării.
- Va proba cunoașterea regulilor scrierii academice în toate comunicările scrise din activitatea sa profesională.
- Va avea atitudini conforme cu deontologia academică în activitatea sa profesională.



Competenţe conferite

- C6: Relaționare și comunicare interpersonală specifică domeniului psihologiei. (1/3 ECTS)
- CT2: Aplicarea tehnicilor de muncă eficientă în echipa multidisciplinară pe diverse paliere ierarhice (2/3 ECTS)



Resurse şi mijloace de lucru

Modulul prezintă 8 unităţi de învățare (U.I.), grupate în 4 mari teme, cuprinzând 1-3 unități de învățare, organizate pentru a urma logica învățării: A. Self-managementul învățării; B. Cerințele evaluării academice; C. Abilități și tehnici de muncă intelectuală; D. Mentalitate academică. Fiecare unitate de învăţare are 3–5 subcapitole care tratează principalele aspecte ale temei, cu expunerea tehnicilor, exemplificări, puncte de consolidare a cunoştinţelor şi aplicaţii.

Succesiunea temelor urmărește să ghideze studentul în procesul de autocunoaștere ca agent autonom al învățării (tema A – Self-managementul învățării), pornind de la evaluarea resurselor personale angrenate în învățare, adoptarea unei mentalități manageriale față de propriile resurse, gestionarea aspectelor emoționale, motivaționale, stilistice și de personalitate care intervin în învățare, pentru a putea stabili o strategie personalizată de muncă intelectuală. Această parte de autocunoaștere este urmată de o temă legată de modul de pregătire pentru reușită la examene și alte forme de evaluare academică (tema B – Cerințele evaluării academice). A treia parte (tema C – Abilități și tehnici de muncă intelectuală) prezintă tehnici de muncă intelectuală necesare în învățarea de bază, în documentarea în literatura de specialitate și în scrierea academică. Manualul se

încheie cu prezentarea normelor deontologice ale activității academice (tema D – Mentalitate academică).

Fiecare unitate de învățare are o scurtă introducere în care sunt prezentate conținuturile de învățare (concepte și tehnici), necesitatea și utilitatea lor pentru munca intelectuală și competențele pe care le formează. Conceptele și tehnicile disciplinei sunt introduse cu scurte prezentări teoretice, urmate de exemple care să le lege experiența de învățare, mici rezumate care să consolideze cele învățate (Să ne reamintim...) și aplicații (TO DO), care pregătesc asimilarea tehnicilor de muncă intelectuală și dezvoltarea lor ca abilități articulate într-un tot unitar.

Pentru a realiza individualizarea învățării, sunt prezentate tehnici variate, dintre care studentul le poate alege pe cele care se potrivesc nevoilor și preferințelor sale. Este de dorit ca, la fiecare subcapitol, să fie realizate aplicațiile, deoarece ele pregătesc temele de evaluare. Materialele didactice necesare învățării sau realizării temelor sunt prezentate în anexele de la finalul manualului.

În partea de încheiere a fiecărei unități de învățare există un rezumat care sintetizează aspectele teoretice ale temei și o bibliografie recomandată pentru aprofundarea cunoștințelor, cuprinzând una sau mai multe surse bibliografice în limba română, care pot fi găsite în biblioteci, cu specificarea capitolelor şi paginilor la care se găsesc informaţiile legate de tematica unității de învățare. Pentru cei care doresc să citească mai mult, sunt indicate 1–4 lecturi suplimentare, în limba română sau în limba engleză. Acolo unde este cazul, sunt indicate pagini Web cu resurse pentru învățare.

Unitatea de învățare se încheie cu un test de verificare a cunoștințelor și cu tema de evaluare. În unele cazuri, există mai multe teme de evaluare aferente unității de învățare (de exemplu U.I. 3, U.I. 5 și U.I: 6), introduse imediat după un subcapitol. Disciplina are 12 teme de evaluare care implică, toate, utilizarea tehnicilor de muncă intelectuală și capacitatea de reflecție critică.

Bibliografia pe care se bazează manualul este prezentată alfabetic, la final, urmată de listele cu documentele normative ale Universității Transilvania privind etica academică, bibliografia recomandată pentru aprofundare, lecturile suplimentare pentru cei pasionați și o webografie.

Pentru o învățare eficientă, este necesară o primă parcurgere de familiarizare cu materialul de învățat, în care să fie clarificate aspectele noi, urmată de o reluare a lecturii după un interval de timp (o săptămână). Punctele de recapitulare și consolidare din fiecare subcapitol sunt un ajutor prețios pentru a fixa cunoștințele. În această a doua etapă pot fi adăugate lecturile suplimentare, sub forma unor adnotări pe textul manualului, a unor notițe adezive sau a unor foi separate.

Realizarea aplicațiilor vine să consolideze cele învățate și să pregătească realizarea temelor de control. Răspunsurile de testele de verificare a cunoștințelor sunt un pas important în autoreglarea învățării. Din dificultățile de a le face față, studentul poate identifica părțile ce se cer reluate într-o a treia etapă, de fixare și consolidare. Fiind vorba de o disciplină ce urmărește dezvoltarea unor abilități de muncă intelectuală, exersarea tehnicilor nou învățate la diferite discipline, pe parcursul semestrului, este cea mai bună cale de consolidare a învățării.



Structura disciplinei

– 8 U.I.

– 12 teme de control

– Temele de control se vor transmite cadrului didactic platforma/pe suport de hârtie. Rezultatele evaluărilor se vor transmite studenţilor prin încărcarea pe platforma eLearning.



Cerințe preliminare: abilități de muncă intelectuală dobândite în liceu.

Discipline deservite: toate disciplinele, fiind vorba de competențe transversale.



Durata medie de studiu individual

1–2:30 ore pentru fiecare U.I.



Evaluarea: portofoliu cu 12 teme de control

CUPRINS

A. SELF MANAGEMENTUL ÎNVĂȚĂRII

Tema, structurată în trei unități de învățare, are ca scop conștientizarea principalilor factori implicați în învățarea academică: scopuri și obiective de învățare, resurse disponibile, managementul timpului și al variabilelor interne perturbatoare (stres și procrastinare), factori de personalitate și stiluri de învățare. Tema include și sugestii pentru optimizarea strategiilor de învățare.

Obiectivele temei

1. Dezvoltarea capacității de înțelegere a cerințelor de învățare la nivel academic în termeni de obiective de învățare.
2. Dezvoltarea unei atitudini manageriale față de propriul proces de învățare.
3. Dezvoltarea abilităților de gestiune a resurselor personale (timp, efort, motivație) și a celor oferite de mediul academic pentru o învățare planificată și autoreglată.
4. Dezvoltarea capacității de înțelegere a relațiilor dintre caracteristicile personale (dispoziționale, motivaționale, acționale), stilurile și strategiile de învățare adecvate contextului academic.

La fiecare unitate de învățare, competențele vizate sunt prezentate detaliat, în concordanță cu aceste obiective, în partea introductivă.

Conținuturi (predate la curs)

Aplicații (realizate în seminar)

Sarcinile de evaluare și testele de verificare a cunoștințelor sunt formulate în concordanță cu obiectivele temei și cu competențele vizate de temă..

Sarcini de evaluare

Unitatea de învățare nr. 1

AUTONOMIE ÎN GESTIONAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE

Cuprins



Introducere

Orice activitate inteligentă presupune existența unui plan, în care sunt prefigurate obiectivele de atins, resursele pe care ne bazăm, activitățile prin care intenționăm să atingem respectivele obiective și modul în care putem evalua realizarea lor.

Cerințele de învățare în universitate sunt mult mai complexe și mai solicitante decât cele din liceu și necesită tehnici de muncă intelectuală și abilități de self-management al învățării de un nivel corespunzător.

Această unitate de învățare prezintă modalități practice de formulare a obiectivelor de învățare personalizate, de evaluare a resurselor informaționale și relaționale necesare atingerii lor și de management al timpului.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să identifice cerințele de învățare la fiecare materie și să le organizeze într-o listă.
- Să-și stabilească obiective de învățare personalizate, în funcție de cerințele de învățare identificate.
- Să facă un inventar al resurselor informaționale de care dispun pentru a răspunde la cerințele de învățare și al modalităților de acces la aceste resurse.
- Să evalueze disponibilul zilnic și săptămânal de timp pentru rezolvarea temelor curente și pentru învățarea continuă.
- Să întocmească o planificare semestrială a activităților de învățare, divizată în săptămâni, în care să figureze prioritățile săptămânii (termene pentru evaluări pe parcurs, teme etc.) și volumul de materie de învățat.
- Să evalueze eficiența respectării planificării săptămânale a activităților de învățare.
- Să ia măsuri de corectare în caz de nerespectare a ritmicității învățării pe parcursul semestrului.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

1.1. STABILIREA OBIECTIVELOR ÎNVĂȚĂRII

Începutul studiilor universitare este un moment dificil pentru fiecare student deoarece modul în care se desfășoară activitatea în universitate este diferit de cel din liceu: unitățile de învățare sunt mai ample, cuprind cunoștințe teoretice mai numeroase și mai complexe, predate în pachete de 100 de minute sau 2*50 de minute, verificările sunt mai rare și mai dificile. Modul de derulare a procesului de predare/ învățare/ evaluare solicită din partea proaspătului student adaptarea stilului de muncă intelectuală la noile cerințe, adaptare care se bazează pe achizițiile din liceu, dar care presupune noi abilități, antrenament și perseverență. El/ea se trezește că are de învățat la fiecare disciplină (din cele 6-7 ale semestrului) o cantitatea de cunoștințe cam cât cea de la bacalaureat.

Self-managementul învățării: studentul – promotor al propriului proces de învățare

Procesul de adaptare la cerințele învățării academice este dificil mai ales în primul semestru și în prima sesiune de examene, care devine un ”botez al focului”. Dificultățile de adaptare pot fi surmontate dacă studentul adoptă o atitudine managerială față de propria învățare:

- *Identifică* cu claritate cerințele de cunoștințe de la fiecare disciplină – care sunt cerințele de învățare (la curs, seminar, laborator), modul în care se face evaluarea (examen scris, examen oral, altele), care sunt cerințele de evaluare.
- *Evaluează* în mod realist posibilitățile sale de a face față acestor cerințe.
- Își face un ”*plan de bătaie*”, adică își stabilește niște obiective de atins la final de semestru și o strategie de atingere a acestor obiective.
- Identifică *resursele* pe care le poate utiliza în procesul de atingere a obiectivelor:
  - resursele de timp – care sunt etapele de evaluare intermediare, care sunt cerințele lor specifice, câte ore de studiu ar fi necesare pentru fiecare disciplină;
  - resursele materiale – cursuri tipărite, prezentări Power Point, lecturi suplimentare, acces la bibliotecă, lucrul cu platforma e-learning;
  - resurse relaționale – persoane care îl/ o pot ajuta în procesul de învățare (orele de consultație ale profesorilor, colegi de grupă, de cămin);
- Își formulează *obiective* proprii de învățare.
- Face o *planificare* a activităților de învățare pe care o respectă.

Cerințele de învățare la fiecare disciplină

La început de semestru, în prima oră de curs/ seminar, fiecare cadru didactic prezintă studenților disciplina pe care o predă, modul în care se vor desfășura activitățile de învățare, cerințele de evaluare la final (examen/ colocviu). Informațiile esențiale despre disciplină se pot găsi în Fișa disciplinei (vezi Anexa 1), un document care conține:

- date despre disciplină (titularul de curs/ seminar, numărul de ore pe săptămână, numărul total de ore de studiu corespunzătoare creditelor alocate disciplinei);

- precondiții (cunoștințe anterioare necesare înțelegerii și învățării);
- competențe specifice vizate de disciplină din totalul competențelor profesionale și transversale al profilului de specializare;
- obiectivele disciplinei (generale și specifice);
- conținuturile predate și metodele de predare/ învățare;
- bibliografia;
- temele de control/ portofoliile/ evaluările intermediare;
- detalii despre evaluarea finală (criterii și standarde de performanță, modalități de evaluare – scris, oral etc).



Stabilirea obiectivelor proprii de învățare pentru semestrul I

Studentul la Psihologie vine la facultate cu așteptări despre ce va învăța, așteptări care, de cele mai multe ori, sunt vagi și destul de îndepărtate de realitate. În funcție de cerințe și de resursele la îndemână, studentul își poate stabili propriile obiective de învățare, în funcție de cerințele de care a luat cunoștință în prima săptămână.

1. Faceți o listă cu ce doriți să îndepliniți până la sfârșitul primului semestru de studii.
2. La finalul semestrului, analizați măsura în care le-ați îndeplinit. Cu referire la obiectivele neîndeplinite, argumentați cauzele sau evenimentele care au dus la această situație.

1.2. EVALUAREA RESURSELOR DISPONIBILE

Resursele de învățare oferite de programul de studiu

O dată cu primirea carnetului de student, fiecare student primește o adresă de e-mail instituțională, de pe care se va face corespondența profesională, și o parolă. Aceste două date de identificare pot fi utilizate pentru a realiza login-ul, ca username și password. În acest mod, fiecare student are acces la Platforma eLearning a universității Transilvania: https://elearning.unitbv.ro/ (vezi mai jos Fig. 1.1). Contul instituțional creat în acest fel oferă acces la toate serviciile IT cu autentificare (portal, email, eLearning, ID, sesizări).

Platforma e-learning oferă accesul fiecărui student la pagina disciplinei, unde sunt afișate resursele de învățare: fișa disciplinei și calendarul (pentru ID – Învățământ la Distanță), suportul de curs/ seminar, prezentările Power Point, instrucțiuni despre temele de control (structura portofoliului, de exemplu). Studentul poate accesa de oriunde aceste resurse.

Accesul la *Biblioteca* universității se poate face cu Legitimația de student, pe baza unui permis care se eliberează după începerea anului universitar. Biblioteca dispune de sală de lectură, de săli cu calculatoare cu acces liber la Internet și de un centru de împrumut. Accesul în *Centrul de resurse* al FPSE, aflat în Corpul K, la parter, se poate realiza din

prima săptămână, pe baza listei de admitere și a cărții de identitate. Din Centrul de resurse pot fi împrumutate cărți pentru 1-2 săptămâni.

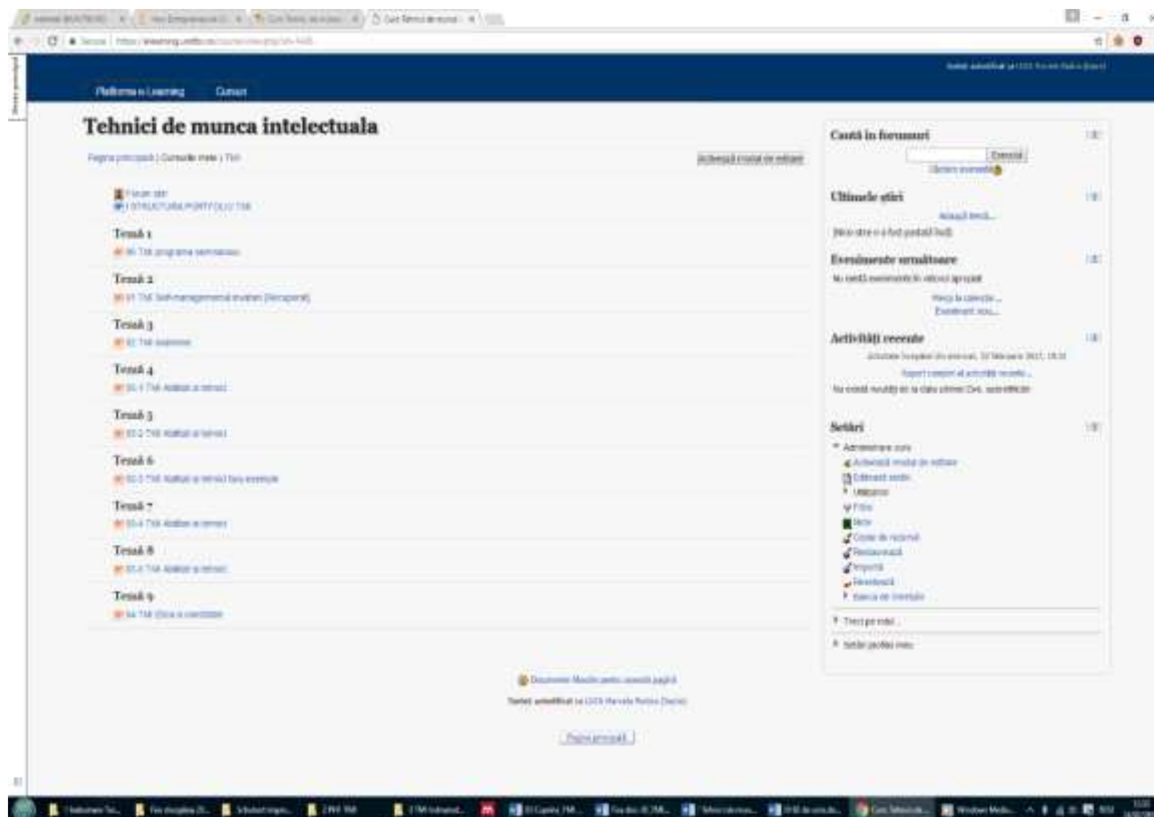


Fig. 1.1. Pagina disciplinei Tehnici de muncă intelectuală de pe Platforma eLearning

Fiecare cadru didactic are ore de *consultații* săptămânale, afișate pe ușa biroului și postate pe pagina facultății la început de semestru. În timpul acestor ore, cadrul didactic răspunde la întrebările studenților care vin în consultație, dar există și posibilitatea de a organiza, de comun acord cu cadrul didactic, consultații speciale pentru un grup de studenți, pe o temă dată. În fiecare sesiune, cu o zi înainte de examen, sunt organizate consultații pentru a clarifica ultimele nelămuriri.



Accesul la resursele educaționale oferite de programul de studii

Pentru a vă asigura accesul la resursele oferite de facultate, faceți o listă cu termene până la care vă propuneți să ajungeți la resursele menționate mai sus:

3. Îmi voi crea un cont pe Platforma e-learning ....
4. Voi descărca suportul de curs/ seminar și prezentările ppt ....
5. Mă voi înscrie pentru împrumut de carte la Centrul de resurse ....
6. Voi ajunge la Biblioteca Centrală a UTBv ....

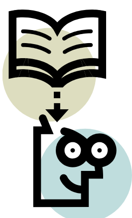
Evaluarea resurselor personale pentru învățare

Învățarea de nivel academic presupune muncă intelectuală intensă, utilizând surse de informație diversificate: suporturi de curs, manuale, cărți, articole de cercetare, dicționare,

enciclopedii, pagini web. Spre deosebire de învățarea din liceu, în care materia de învățat era gata structurată sub forma capitolelor din manual sau a notițelor din clasă, în universitate studentul trebuie să-și structureze, de cele mai mute ori singur, materialul de învățat și să se descurce cu diversitatea și complexitatea surselor de informare. Soluțiile la această provocare presupun adoptarea unui stil de muncă organizat, disciplinat, structurarea în manieră personală tot celor citite, pentru a putea integra mai ușor noile informații în structuri conceptuale coerente și operaționale, utilizarea unor tehnici de muncă intelectuală adecvate, gestionarea eficientă a resurselor. Resursele personale pentru învățare sunt: timpul de care dispunem, motivația pentru învățare, persoanele care ne pot ajuta.



Resurse personale pentru învățare
Răspundeți la următoarele întrebări:
7. Cât timp pot aloca pentru studiu în fiecare săptămână?
8. Ce mă face să învăț? Enumerați cel puțin trei motive pentru care învățați. (Asupra acestui aspect vom reveni în următoare unitate de învățare.)
9. Cine mă poate ajuta să învăț? Există un coleg/ o colegă cu care mă pot consulta, pot repeta etc. ?



Să ne reamintim ...
- Resursele informaționale disponibile pentru specializarea Psihologie constau din: cursuri/ îndrumătoare de seminar pe suport hârtie sau în format electronic, cărți, manuale.
- Aceste resurse sunt disponibile în Centrul de Resurse al facultății, la Biblioteca Centrală, pe Platforma e-learning.

1.3. MANAGEMENTUL TIMPULUI

Timpul ca resursă
Timpul este o resursă limitată și neregenerabilă: odată pierdut, nu mai poate fi recuperat, deci trebui folosit cu chibzuință. Pentru a utiliza eficient timpul, este nevoie de alocare de timp suficient, planificare și respectarea planului. Orarul programului de studii presupune 24-28 de ore (cursuri și seminarii) pe săptămână, adică, cu aproximație, cam 4 ore și jumătate pe zi lucrătoare. Pe lângă acest timp, ar mai rămâne încă 4 ore de studiu individual pentru a putea vorbi de o zi completă de lucru. Mai există și sâmbăta și duminica – pot fi și ele folosite pentru învățare.

Într-un semestru există mai multe discipline (8+1 în exemplul de mai sus), cu un număr variabil de credite alocate, în total cel puțin 30, adică 750 de ore de muncă intelectuală în total. Creditele alocate unei discipline țin și ele cont de numărul total de ore de muncă intelectuală pe care trebuie să le depună studentul pentru a-și însuși competențele disciplinei.



Exemplu: relația dintre credite și numărul orelor de muncă

Nr. crt.	Disciplina	C	S	L	P	SI	CR
1.	Fundamentele psihologiei	2	2	-	-	69	5
2.	Neuropsihologie	2	1	-	-	58	4
3.	Psihologia vârstelor	2	1	-	-	58	4
4.	Psihologia educației	2	2	-	-	69	5
5.	Istoria psihologiei	2	1	-	-	58	4
6.	Tehnologia informației și a comunicațiilor	1	-	1	-	47	3
7.	Tehnici de munca intelectuală	1	1	-	-	47	3
8.	*(O_1)Limba străină*	1	1	-	-	22	2
9.	*Educație fizică și sport 1*	-	1	-	-	11	(1)
	Total	12	11	1	-	439	30 (+1)

Legenda: C= curs; S=seminar; L=laborator; P=proiect; SI=studiu individual, CR=credite

De exemplu, pentru o disciplină de 4 credite, studentul trebui să muncească 100 de ore. Dintre acestea, 42 constau, de exemplu, din cursuri și seminarii de-a lungul celor 14 săptămâni ale semestrului (vezi mai sus disciplina Istoria psihologiei); mai rămân 58 de ore, dintre care, să spunem, 26 ore de învățat în sesiune, 4 ore consultații și examene. Celelalte 28 de ore de sunt alocate muncii individuale pe parcursul semestrului, adică 2 ore pe săptămână pentru recitirea cursului, pregătirea seminarului, tema pentru acasă, lecturi suplimentare. Orele de studiu individual din coloana SI includ toate orele de studiu individual, din timpul semestrului și din sesiune, consultațiile etc.

Managementul timpului la nivel de semestru

Învățarea la cele 7-8 materii trebuie dozată de-a lungul întregului semestru. A lăsa învățatul pentru cele 4-5 zile din sesiune este extrem de imprudent, deoarece este imposibil să asimilezi materia predată în 14 săptămâni, oricât de accesibilă ar părea la prima vedere, într-un interval de timp așa de scurt.

Un management eficient al timpului presupune împărțirea materiei de învățat pe porții mici, mai ușor ”digerabile”, care construiesc, în timp, sistemul de concepte al disciplinei. Prin urmare, la fiecare disciplină, învățarea pentru examen începe din prima săptămână de școală, urmărind temele și termenele, ținând cadența și încercând să nu lăsăm teme nefăcute și termene nerespectate.

Managementul săptămânal al timpului

Cele 24-28 de ore ale săptămânii sunt distribuite în 4-5 zile, cu cursuri și seminarii. Este bine să participăm la toate cursurile și la toate seminariile, pentru că astfel avem prilejul să abordăm aceeași temă din perspective diferite (curs/ seminar). Toate disciplinele au ore de curs și de seminar într-o săptămână, deci lucrurile de învățat vor fi variate. Este important să revedem notițele de curs la finalul fiecărei zile, în cel mai rău caz la final de săptămână și să le păstrăm în ordine.

Managementul zilnic al timpului

O învățare temeinică presupune familiarizarea cu conținuturile de învățat – și asta se face din timp, utilizând câteva tehnici simple:

- Anticiparea a ceea ce urmează să fie predat la curs pregătește o mai bună înțelegere a materiei de învățat. Este util, așadar, să ”citim înainte” de curs/seminar despre tema dată.
- Consolidarea celor învățate este mai eficientă dacă o facem în aceeași zi. Aparent consumăm mai mult timp cu pregătirea și consolidarea, dar de fapt economisim din timpul total de învățare.
- Învățarea rațională, pe porții mai mici, buna gestiunea a timpului, ne ajută să ne încadrăm în cerințele de studiu, fără să fim stresați în sesiune că nu vom putea învăța toată materia și, bineînțeles, fără să ajungem epuizați la finalul sesiunii.

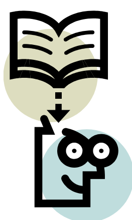


Mici secrete ale managementului timpului de învățare

Pentru a preveni oboseala și învățarea superficială:

- Țineți cont de planificarea săptămânală/ semestrială și de lista de priorități.
- Folosiți momentul zilnic de maximă productivitate intelectuală.
- Începeți sesiunea de învățat cu sarcinile mai grele și lăsați o rezervă de timp.
- Nu învățați toată ziua la o singură materie.
- Intercalați (cam la 2 ore) alte materii/ activități pentru a preveni monotonia și plictiseala.
- Planificați mici pauze și recompense după fazele dificile.
- Reluați la intervale de timp un conținut de învățat.

Un ghid detaliat al pașilor în managementul timpului găsiți la **Anexa 2**.



Să ne reamintim ...

- Totalul timpului de învățare pentru un semestru este de 750 de ore, corespunzătoare celor 30 de credite, cu o medie de 40 de ore pe săptămână, dintre care 24 sunt ore de curs și seminar, respectiv 16 ore de studiu individual.
- Timpul este o resursă limitată și nerecuperabilă, ca atare este important să îl folosim în mod eficient.
- Managementul eficient al timpului presupune stabilirea unor priorități și a unui plan de învățare rațional, pe care să îl respectăm.



Monitorizarea activităților săptămânale de învățare

Verificați următoarele aspecte ale implementării planului de învățare:

10. Evaluați în ce măsură ați respectat numărul de ore de studiu individual în săptămâna care a trecut.
11. În cazul în care nu ați alocat suficiente ore pentru studiul individual, care au fost cauzele?
12. Cum poate fi ameliorat studiul individual pentru a asigura o învățare temeinică?



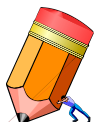
Rezumat

- Particularitățile predării și evaluării în învățământul superior (predare continuă, un semestru, cu evaluare finală) lasă studentului o mare autonomie în organizarea învățării.
- Autonomia în învățare presupune capacitatea de gestiune a tuturor resurselor disponibile: informaționale și personale.
- Self-managementul învățării implică stabilirea unor obiective de învățare, evaluarea resurselor disponibile, stabilirea unui plan de acțiune, implementarea lui și evaluarea atingerii obiectivelor.
- Managementul timpului este cheia reușitei în self-managementul învățării.

1.4. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Marian, A. (2004). Managementul timpului de studiu (pp. 39-46). În Z. Bogathy, & C. Sulea. (coord.) *Manual de tehnici și abilități academice* Timișoara: Editura Universității de Vest.

1.5. Test de verificare a cunoștințelor



1. Enumerați componentele self-managementului învățării.
2. Evaluați bugetul de timp necesar pentru o bună asimilare a disciplinelor predate în acest semestru.

Sarcina de evaluare nr. 1 – Planificarea semestrială

Realizați o planificare semestrială în tabelul de la Anexa 3 (o pagină), în care să sintetizați: importanța disciplinei (câte credite are?), data examenului, sarcinile de învățare, temele, distribuite pe săptămâni, numărul de pagini de citit pentru examen.

Pentru aceasta, în primele 2 săptămâni din semestru:

- notați la fiecare materie numărul de credite;
- vă informați despre evaluările pe parcurs (în ce săptămână vor fi);
- verificați câte pagini de curs sunt de învățat;
- verificați câte pagini de lecturi suplimentare sunt de citit;
- alte cerințe (întrebați cadrul didactic).

Completați tabelul astfel încât să aveți în față planificarea sarcinilor pentru cele 14 săptămâni ale semestrului.

Unitatea de învățare nr. 2

ASPECTE EMOȚIONALE ȘI MOTIVAȚIONALE ALE ÎNVĂȚĂRII

Cuprins



Introducere

Eficiența învățării independente depinde nu doar de cunoașterea unor tehnici de management al învățării, ci și de motivația de a le pune în aplicare. În fața solicitărilor numeroase, complexe și, în final, presante, capacitatea de autocontrol a învățării poate da rateuri. Din acest motiv, autocunoașterea și înțelegerea mecanismelor motivației pentru învățare poate deveni un instrumente de self-management al învățării.

Ce ne face să dorim să învățăm ceva, în ciuda dificultăților? Ce ne face să abandonăm unele sarcini pentru că sunt prea grele, sau prea monotone, sau pentru că nu le înțelegem utilitatea? Care sunt cauzele pentru care amânăm (uneori la nesfârșit) să finalizăm sarcini de învățare despre care credem că sunt importante? Cu ne confruntăm cu stresul din sesiunea de examen?

Această unitate de învățare încearcă să răspundă la aceste întrebări, furnizând modalități de autocunoaștere și tehnici de autoreglare a învățării.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să identifice principalele forme de motivație pe care se bazează motivația lor de învățare.
- Să explice cauzele lipsei de motivație de învățare la unele materii
- Să găsească soluții personalizate pentru a ameliora motivația de învățare.
- Să identifice modalitățile în care se manifestă procrastinarea în activitatea lor academică.
- Să explice cauzele acestor comportamente contraproductive pentru învățarea academică.
- Să găsească soluții personalizate pentru a reduce impactul procrastinării asupra performanțelor în învățare.
- Să-și identifice modalitățile proprii de confruntare cu stresul.
- Să aplice în viața personală strategiile raționale de confruntare cu stresul.

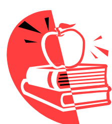


Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.

2.1. CUM GESTIONĂM MOTIVAȚIA DE ÎNVĂȚARE?

Motivația de învățare este un set de valori, credințe, trebuințe, scopuri centrate în jurul activității de învățare, care are rolul de a activa, direcționa și regla efortul de achiziție de noi cunoștințe. Ea acționează ca o cauză internă a comportamentului de învățare, alături de factori externi cum sunt cerințele academice, recompensele, presiunea grupului etc. Viața noastră este direcționată de obiective generale și scopuri, cărora le sunt subordonate motivele cotidiene. Motivația are rolul de a ne organiza comportamentele atât în direcția satisfacerii trebuințelor curente de funcționare fiziologică și socială, cât și în direcția dezvoltării personalității noastre.

Motivația de învățare este primordial o motivație de dezvoltare care vine uneori în contradicție cu trebuințe mai presante, imediate. Motivele care animă comportamentul sunt numeroase, diferite și, adesea, contradictorii. De aceea în fiecare moment luăm decizii de a da prioritate unui motiv în detrimentul altuia, de a bloca satisfacerea unei trebuințe sau de a o amâna, de a intensifica acțiunea unui motiv slab deoarece el este asociat unui scop important pe termen lung.



Exemplu: Dinamica motivațională

Dorim să mergem la un curs deoarece este foarte interesant, dar începe dimineața la ora 8, am stat până noaptea târziu pe Internet și ne este greu să ne dăm jos din pat. Care motiv va fi mai puternic și va ”dicta comportamentul”? Vom merge la curs sau vom mai dormi o oră?

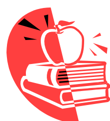
Avem de învățat pentru o materie care ni se pare plictisitoare, dificilă sau inutilă, dar media din sesiune contează și dorim să obținem bursa de studii. Ce vom face, vom găsi modalități de a ne mobiliza pentru a învăța pentru o notă bună la examen sau vom renunța la speranța bursei?

Structura și nivelul motivației de învățare diferențiază studenții adaptați de cei care întâmpină dificultăți. Astfel Cazan (2015) a evidențiat niveluri mai ridicate ale motivației intrinseci, valorizării sarcinii, credințelor referitoare la controlul învățării și eficacitatea de sine academică la studenții bine adaptați, comparativ cu cei cu dificultăți de adaptare. Un alt studiu a găsit relații semnificative între nivelul general a motivației pentru învățare și capacitatea studenților de a-și organiza activitatea de învățare. Studenții cu un nivel ridicat al motivației de învățare își organizează mai bine eforturile, sunt mai activi la cursuri și realizează teme aplicative de nivel mai bun, comparativ cu cei slab motivați (Ambrosi-Randić & Ružić, 2010). Aceste cercetări, ca și multe altele, reliefează importanța cunoașterii de către studenți a mecanismelor motivației pentru învățare și importanța dezvoltării capacității de autoreglare motivațională pentru a optimiza procesul de învățare academică.

Motivația extrinsecă/ intrinsecă

Motivația pentru învățare este un domeniu foarte larg și actual de studiu în psihologie, deoarece contribuie la explicarea legităților și mecanismelor învățării, cu consecințe atât pentru partea de predare (cum pot fi predate mai bine disciplinele academice pentru a facilita învățarea), cât și pentru partea de învățare individuală și de grup (cum poate fi stimulată motivația de învățare, cum poate fi dezvoltată capacitatea individului de a-și autoregla învățarea și de a coopera cu semenii în acest proces). Dintre numeroasele concepte ale domeniului, vom prezenta câteva pentru a facilita înțelegerea modului în care funcționează motivația de învățare și cum poate fi ea îmbunătățită.

Motivația are funcția generală de a regla comportamentul în sensul maximizării satisfacției și minimizării insatisfacției în procesul de adaptare și de dezvoltare a ființei umane. Cele două forme fundamentale ale motivației, *motivația de apropiere* și *motivația de evitare* au tocmai acest rol, de a orienta, iniția, și susține energetic comportamente înspre scopuri asociate cu recompense și de a bloca acele comportamente care sunt asociate cu pedepse de orice fel. *Motivația intrinsecă* este acel set de motive care direcționează comportamentul spre scopuri care sunt recompensatoare prin însăși conținutul activităților de atingere a lor, indiferent de efect (rezultat). *Motivația extrinsecă* este formată din motive care conduc spre scopuri în care recompensa sau pedeapsa provine din rezultatele/ efectele activității.



Exemple: Motivație intrinsecă și extrinsecă de învățare

Exemple de *motive intrinseci de apropiere* în învățarea academică: interesul pentru o anume disciplină sau temă; curiozitatea; dorința de a cunoaște mai mult într-un domeniu. Toate aceste motive îl fac pe student să inițieze activități de învățare pentru a obține plăcerea produsă de satisfacerea curiozității, a dorinței de cunoaștere. Există însă **și** *motive intrinseci de evitare*: materia de învățat este percepută ca plicticoasă sau foarte dificilă; disciplina respectivă ni se pare neinteresantă.

Exemple de *motivație extrinsecă de apropiere*: promovarea examenului cu notă mare; admirația colegilor; satisfacția părinților; ne place profesorul care o predă; obținerea unei burse de studii. Exemple de *motivație extrinsecă de evitare:* o notă mică la examen; perspectiva de a nu lua examenul; perspectiva de a pierde bursa; disciplina ni se pare inutilă; nu ne place profesorul care o predă.



Autocunoaștere (1): Motivația mea de învățare

1. Alegeți o disciplină din acest semestru. Faceți o listă cu 8 motive pe care le asociați în acest moment învățării la universitate, structurate astfel: 2 motive intrinseci de apropiere, 2 motive intrinseci de evitare, 2 motive extrinseci de apropiere și 2 motive extrinseci de evitare.
2. Reflectați asupra tipului de motivație dominant și asupra efectelor sale asupra învățării la acea disciplină.
3. Comparați lista cu cea a unui coleg și discutați asemănările și deosebirile.
4. Încercați să găsiți soluții pentru a contracara motivele de evitare, atât intrinseci, cât și extrinseci.

Eficacitatea de sine

Eficacitatea de sine (self-efficacy) este o credință a individului în capacitatea sa de a face față solicitărilor vieții cotidiene (eficacitatea de sine generală) sau solicitărilor unui domeniu de activitate particular (eficacitatea de sine specifică), de a organiza și executa un set de acțiuni care duce la obținerea rezultatelor dorite, cu alte cuvinte, credința în capacitatea personală de a controla evenimentele (Bandura, 2003). Sursele eficacității de sine sunt multiple: experiențele personale de reușită/ nereușită în diferite activități, compararea cu alții considerați similari sau semnificativi, ducând la o evoluție a ei în timp.

Un nivel ridicat al eficacității de sine se manifestă prin încredere în sine, așteptări de reușită, mobilizare energetică în fața obstacolelor, prevalența motivelor care duc la intensificare eforturilor, ducând în final la atingerea scopurile propuse, acționând astfel ca un mecanism al profeției care se auto-îndeplinește. Atingerea scopurilor întărește sentimentul de eficacitate de sine printr-o buclă de feedback, consolidând astfel, pe termen lung, nu doar auto-valorizarea personală, ci și eforturile individului care duc la dezvoltare personală.

Un nivel scăzut al eficacității de sine acționează în sens invers: neîncrederea în capacitatea de a influența evenimentele, de a atinge scopurile propuse, duce la diminuarea eforturilor, iar rezultatele ajung in final pe măsura așteptărilor de nereușită (printr-un mecanism de profeție care se auto-îndeplinește). Nereușita generează, prin mecanismul de feedback, scăderea eficacității de sine, limitarea în viitor a scopurilor propuse, diminuarea eforturilor, descurajare, devalorizare de sine, depresie și, implicit, afectează dezvoltarea personală.

Pe fondul unui nivel ridicat al eficacității de sine generale, fiecare individ poate avea domenii în care are un nivel al eficacității de sine redus, fără ca acest fapt să afecteze eficacitatea generală. Este inevitabil ca, în anumite domenii, să avem un nivel mai redus al aptitudinilor sau al experienței și, din acest motiv, să avem așteptări de reușită mai modeste sau chiar nule, fără ca acest lucru să ne afecteze credințele despre capacitatea de a face față provocărilor vieții în general. Este total nerealist și contraproductiv să crezi că ai putea reuși în orice domeniu. Reușita nu înseamnă doar credință subiectivă, ci și foarte multe ore de muncă. Nu poți să crezi că ai reuși să fii și un pianist de talie internațională, și un sportiv de performanță în același timp. Este vorba de domenii cu cerințe aptitudinale foarte diferite și numărul de ore necesar pentru a pune în valoare aptitudinile în ambele domenii ar depăși numărul de ore de care dispune un individ.



Exemple: Credințe despre eficacitatea de sine (ES)

În chestionarele de eficacitate de sine vom întâlni itemi care descriu manifestări ale eficacității de sine (generale sau specifice). De regulă, răspunsurile se dau pe o scală cu 3, 5, 7 pași de gradare a intensității, între variante ca ”adevărat în foarte mare măsură pentru mine” și ”deloc adevărat pentru mine”:

- Mă simt în stare să fac față problemelor cu care mă confrunt în viață. (ES generală)
- Eșecul mă face să perseverez mai mult. (ES generală)

- Când îmi fac planuri, le duc întotdeauna la bun sfârșit. (ES generală)
- Îmi fac cu ușurință prieteni noi. (ES specifică)
- Dacă ceva pare greu, nici nu încerc să fac. (ES generală)
- Sunt bun la schi. (ES specifică)

Eficacitatea de sine academică este un concept care descrie credința indivizilor despre capacitatea lor de a face față cerințelor de învățare de tip școlar sau universitar (Sagone & Caroli, 2014). Ea are o evoluție care începe în școlaritatea mică și continuă pe tot parcursul studiilor, în strânsă interdependență cu rezultatele la învățătură. Cu alte cuvinte reușitele/ nereușitele din trecut influențează capacitatea de adaptare la cerințele de învățare din prezent. Există studii (Zimmerman, 2000) care reliefează valoarea predictivă a eficacității de sine pentru alegerea activităților de învățare (sunt alese activitățile la care așteptările de reușită sunt mai mari), efortul depus pentru finalizarea activității, persistența în sarcinile dificile, reacțiile emoționale la succes și eșec, contribuind și la o mai bună autoreglare a învățării și, pe cale de consecință, la performanțe mai bune.



Autocunoaștere (2): Credințe de spre eficacitatea mea academică

5. Pornind de la exemplul de mai sus, dați exemple de credințe pe care le aveți despre capacitatea de a reuși în studiile universitare.
6. Alegeți o disciplină care vi se pare dificilă. Faceți o listă cu 3 credințe/ așteptări pe care le aveți față de capacitatea de a lua o notă bună la examen (performanță).
7. În cele două cazuri de mai sus, argumentați sursa acestor credințe și efectele lor probabile asupra performanțelor așteptate la învățătură (note la examen).

Anxietatea ca factor motivator în context academic

Anxietatea este o stare afectivă de neliniște, de tensiune, nervozitate, fără o cauză obiectivă. Ca stare afectivă, anxietatea este naturală, mai ales în situații stresante[1], noi, neobișnuite, în situații de incertitudine, în situații care nu pot fi controlate, sau pentru care nu avem modalități de confruntare în repertoriul nostru de experiență, fiind percepute, din această cauză, ca amenințătoare. Starea de anxietate are rolul de alertă, de mobilizare energetică și de declanșare a mecanismelor de confruntare cu situația. Indivizii diferă foarte mult în privința frecvenței, duratei și intensității trăirilor anxioase. Din acest motiv, se consideră că anxietatea este, în același timp, o predispoziție stabilă, o trăsătură de personalitate de natură temperamentală, asociată nevrotismului.

Persoanele cu un nivel ridicat al anxietății, din cauza trăirilor afective negative enumerate mai sus, au dificultăți în mobilizarea eforturilor de învățare, își fac mereu tot felul de griji nejustificate, își centrează atenția pe trăirea afectivă și nu pe rezolvarea situației. Din această cauză, se vor agita tot semestrul, fără să reușească să învețe suficient, sau vor învăța excesiv, haotic. Efectele trăsăturii anxioase sunt evidente mai ales în situația de examen, care este o situație stresantă atât prin natura ei (este necontrolabilă pentru

[1] Vezi mai multe despre stres mai jos, în paragraful 2.3. Stresul și anxietatea de examen.

student, există reguli stricte, subiectele de evaluare sunt anunțate în momentul începerii), cât și prin miza ei (de nota la examen depind o serie de alte lucruri – scopurile pe care și le-a fixat individul). Studentul/a va ”avea emoții” și dificultăți de a se concentra pe răspunsul la examen.

Persoanele non-anxioase sunt relaxate, nu-şi fac griji pe parcursul semestrului, în situația de examen reuşesc ”să-şi păstreze mintea limpede”, dar adesea nu-şi mobilizează prea intens eforturile de învățare. Un nivel moderat al anxietății-trăsătură este un bun predictor al performanțelor academice: trăirile anxioase de intensitate și frecvență moderată declanșează motivația de reducere a stărilor anxioase prin reducerea gradului de amenințare al situației de examen. Acest lucru se poate realiza fiind bine pregătit, ca atare anxietatea moderată devine o componentă a motivației pentru învățare și contribuie la performanțele ridicate (Ambrosi-Randić & Ružić, 2010).



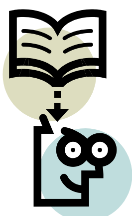
Exemple: Stări anxioase asociate învățării și efectele lor la nivel comportamental

- În situația de examen, starea anxioasă se manifestă prin ”emoții”: uscăciunea gurii, nod în gât, transpirația palmelor, senzația de mâini înghețate, puls accelerat, tremur al mâinilor, uneori stare de confuzie.
- În timpul semestrului, starea anxioasă se manifestă prin: gânduri obsesive despre posibile situații amenințătoare, temeri ale persoanei că materia e prea grea, că în situația de examen nu se va putea concentra, că nu va face față cerințelor examenului, teama de profesor.



Autocunoaștere (3): Anxietate mea academică și motivația pentru învățare

8. Faceți o listă cu trei stări anxioase pe care le trăiți față de cerințele de învățare la diferite discipline, descriind conținutul lor (ceea ce simțiți în acele momente), frecvența cu care ele apar și durata lor.
9. Adăugați 3 descrieri de stări anxioase pe care le trăiți în timpul examenelor (urmărind aceleași aspecte ca mai sus – conținut, durată).
10. Argumentați efectele pozitive și negative pe care aceste stări anxioase la au aspra motivației de învățare și asupra așteptărilor privind rezultatul examenului. Cum ar putea fi contracarate efectele negative ale stărilor anxioase?



Să ne reamintim ...

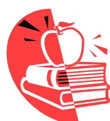
- Motivația de învățare este un set de motive, grupate în jurul activității de învățare și are mai multe forme: intrinsecă/ extrinsecă, de apropiere/ de evitare.
- Eficacitatea de sine este o formă a motivației, ce constă din credința subiectivă despre capacitatea de a ne descurca în general sau într-un domeniu particular de activitate.
- Eficacitatea de sine academică este formă particulară a eficacității de sine, cu rol motivator în activitatea de învățare.
- Anxietatea este o stare de neliniște difuză în fața unei potențiale amenințări. Anxietatea de nivel moderat este un factor motivator în activitatea de învățare.

2.2. CUM GESTIONĂM PROCRASTINAREA?

Procrastinarea constă în amânarea/ tergiversarea ducerii la bun sfârșit a unor sarcini urgente, neplăcute sau considerate dificile și îndeplinirea altora mai ușoare, neimportante, dar plăcute. Folclorul românesc are chiar un personaj-prototip de procrastinator – Tândală și un termen popular pentru procrastinare – tândăleală. Chiar dacă persoana amână finalizarea acestor sarcini, ele tot trebuie îndeplinite și se ajunge astfel la situații în care, sub presiunea unor termene, muncește fie în grabă, la un nivel calitativ inferior, fie ”în asalt”, cu un consum foarte mare de energie.

Dacă procrastinarea produce efecte de întărire (am luat, de exemplu, o notă bună pe un lucru făcut la repezeală, în ajunul termenului), este foarte probabil să devină un obicei, ca urmare a unui proces de învățare. În ciuda sentimentului plăcut, de imediată ușurare, dat de amânarea unui lucru perceput ca neplăcut, neinteresant, efectele tendinței spre procrastinare frecventă sunt, în plan emoțional, sentimente de vină, inadecvare, auto-devalorizare, iar în plan obiectiv, incapacitatea de a finaliza un plan de acțiune și toate consecințele care decurg din această stare de fapt.

Cauzele procrastinării sunt diverse: nivel redus de autoreglare, incapacitatea de a rezista unor tentații și lipsa unor deprinderi de management al timpului, la anxietate (nu știm sigur cum se vor derula evenimentele), perfecționism (atunci când anticipăm că nu vom reuși să facem un lucru bine, teama de performanțe slabe ne face să amânăm momentul confruntării cu realitatea), un program de activitate încărcat, eficacitate de sine redusă, impulsivitate, nivel scăzut de conștiinciozitate (Steel, 2007; Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2008).



Exemple: Procrastinarea în viața cotidiană

- Deși știm că este bine să recitim notițele de la fiecare disciplină în aceeași zi, amânăm pentru weekend, când se adună multe de făcut, dar fiind prea ocupați cu alte activități, nu mai recitim deloc notițele.
- Amânăm să facem o temă în speranța că, poate, nu vom fi întrebați despre ea la seminar.
- Când avem de finalizat o sarcină de învățare grea, luăm o scurtă pauză care devine lungă, pierdem timpul cu o mulțime de lucruri mărunte, neimportante, unele plăcute (ne uităm la TV sau stăm pe Internet), care ni se par prioritare, până nu ne mai rămâne timp pentru sarcina grea și complicată.

La un moment dat, oricine are manifestări ce pot fi etichetate ca procrastinare, dar, la unele persoane, aceste manifestări sunt frecvente, relativ constante în situații variate, constituind o trăsătură de personalitate (Schouwenburg, 2004). Faptul că procrastinarea este parțial dispozițională nu înseamnă însă că ea nu poate fi educată.

Procrastinarea academică

În școală și în universitate, procrastinarea este un lucru foarte frecvent, mai ales în primul an de studii (Solomon & Rothblum, 1984). Indiferent dacă este vorba de o predispoziție (trăsătură de personalitate) sau nu, există factori conjuncturali care favorizează instalarea ei ca deprindere comportamentală:

- Scopurile de dezvoltare profesională (ceea ce își imagina studentul că este studiul psihologiei), motivația de realizare, motivația de învățare, deprinderile de self-management al timpului, așa cum erau ele înainte de a începe facultatea, sunt confruntate cu realitatea – discipline dificile, sarcini de învățare de tip nou, evaluarea la final de semestru (sumativă) în locul evaluării continue.
- Noutatea sarcinilor de învățare și a cerințelor în primul an de facultate sporesc nesiguranța studentului în privința capacității de a le face față. Sarcinile academice sunt percepute ca foarte dificile, neplăcute, ca atare tendința naturală este să fie evitate sau cel puțin amânate.
- Studentul nu are deprinderi de muncă intelectuală bine consolidate, care să-l ajute să facă față acestor cerințe.
- Presiunea adaptării la un nou mediu social, mai ales în cazul studenților care studiază în alt oraș decât cel de reședință.



Autocunoaștere (4): Comportamentele mele de procrastinare academică

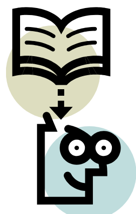
11. Faceți un tabel cu trei coloane. În coloana din stânga, treceți 3 comportamente de procrastinare pe care le-ați constatat în primele săptămâni de școală.
12. În coloana din mijloc, treceți în dreptul fiecărui comportament cauza pe care o considerați cea mai probabilă.

Modalități de prevenire a procrastinării academice

Procrastinarea fiind, în esența ei, un deficit de autoreglare motivațională și volițională, poate fi influențată acționând asupra capacității persoanei de a-și gestiona rațional timpul și celelalte resurse (Steel, 2010). Ea poate fi prevenită prin câteva demersuri:

- Clarificarea obiectivelor de dezvoltare academică și profesională pe termen scurt și mediu.
- Conștientizarea comportamentelor de procrastinare și a posibilelor lor cauze.
- Formarea deprinderii de a prioritiza activitățile în funcție de importanța, dificultatea și utilitatea lor în raport cu obiectivele.
- Dezvoltarea unor deprinderi de self-management al timpului: stabilirea unui program zilnic și săptămânal de studiu individual (vezi U. I. 1).
- Dezvoltarea unor strategii de învățare personalizate, în funcție de stilul de învățare (vezi U. I. 3).
- Aplicarea unui demers progresiv, coerent, consecvent, în abordarea sarcinilor de învățare dificile (principiul pașilor mici). O sarcină complexă va fi divizată în etape cu obiective tangibile. Atingerea lor va produce satisfacție și va consolida motivația de continuare a efortului.

- Formarea unor deprinderi de muncă intelectuală adecvate cerințelor academice.
- Asigurarea unei ambianțe ergonomice de învățare (vezi și U.I. 3).
- Plasarea studiului individual în perioada cea mai productivă a zilei (vezi paragraful Ritmul circadian și învățarea din U.I. 3).



Să ne reamintim ...

- Procrastinarea este un comportament de tergiversare a îndeplinirii unei sarcini, indiferent de utilitatea sau importanța ei.
- Întrucât îndeplinirea unor sarcini se face în funcție de priorități și de termene impuse din exterior, este inevitabil ca unele dintre ele să fie amânate.
- Cauzele procrastinării rezidă în capacitatea redusă de autoreglare motivațională și ele pot fi contracarate prin autoreglare motivațională.
- Procrastinarea academică constă în amânarea îndeplinirii unor sarcini de învățare și ea constituie un factor frenator al învățării autentice.



Autocunoaștere (5): Cum pot preveni/ contracara procrastinarea proprie?

13. În tabelul realizat în aplicația precedentă, treceți în coloana din dreapta măsurile prin care ar putea fi prevenit fiecare comportament de procrastinare.
14. Reflectați, pentru fiecare comportament în parte, la măsura în care este posibil să aplicați respectiva măsură, cu succes, în perioada următoare.

2.3. STRESUL ȘI ANXIETATEA DE EXAMEN

Ce este stresul?

Stresul este o reacție de apărare generalizată față de o amenințare. În fața unei solicitări fizice sau psihice, organismul își mobilizează resursele energetice, emoționale și acționale, pentru a-i face față. La nivel cognitiv, declanșarea răspunsului este dată de percepția subiectivă a amenințării, care este generată prin evaluarea resurselor proprii de confruntare în raport cu cerințele obiective ale situației. Cu cât discrepanța dintre cerințe și posibilități este mai mare, cu atât situația este interpretată ca fiind mai amenințătoare.

Cele mai importante surse de stres sunt: frustrarea, conflictul, schimbarea, presiunea. În cazul studenților, efortul de adaptare la cerințele de învățare din universitate și presiunea examenelor sunt principalele surse de stres, mai ales în prima sesiune. Primul an de studii universitare constituie o etapă de schimbări majore în viața unui tânăr, care solicită la maximum capacitățile sale de adaptare datorită faptului că, o dată cu autonomia nou-dobândită, vin și responsabilități sporite pentru propriile decizii și acțiuni. Mulți studenți pleacă de acasă și trebuie să se adapteze la viața într-un oraș nou, la noi condiții de locuit (cămin sau chirie). Aceste cerințe adaptive de natură psihosocială se adaugă la cele legate de învățarea academică: nivel ridicat de complexitate a cunoștințelor, stil de predare diferit

de cel din liceu, mai multă autonomie în învățare, absența evaluărilor săptămânale, deprinderi de învățare ineficiente în raport cu cerințele din învățământul superior, absența unor tehnici de muncă intelectuală bine structurate, lipsa abilităților de învățare independentă (self-management al învățării).

Prima sesiune de examene devine un fel de ”botez al focului”, deoarece ele exercită o presiune specifică asupra studentului: existența unor termene până la care trebuie învățată o cantitate mare de materie, la care se adaugă așteptări ale studentului sau ale familiei în privința nivelului de performanță.

Receptarea stresului depinde de mai mulți factori, unii interni persoanei (trăsături de personalitate, modul de interpretarea a situațiilor, resursele de confruntare cu stresul, familiaritatea cu tipul de stres, percepția controlului asupra evenimentelor), iar alții externi, de natură situațională (iminența și durata amenințării, predictibilitatea stresului). Răspunsul organismului la stres are loc pe trei niveluri – fiziologic, emoțional, comportamental. Mobilizarea resurselor pentru a face față unei situații amenințătoare este costisitoare din punct de vedere energetic și, de aceea, organismul nu poate menține multă vreme starea de supra-activare. După o perioadă de timp, rezervele energetice sunt epuizate și se instalează starea de epuizare.

Efectele stresului

În situațiile stresante de scurtă durată, în funcție de intensitatea stresului, principalele efecte ale stresului se manifestă la nivel cognitiv, prin afectarea capacității de gândire clară, dezorientare, confuzie. Dacă stresul este intens și de lungă durată, modificările sunt mai ample: epuizare fizică (slăbiciune, oboseală, astenie), epuizare emoțională (stare de disperare, neajutorare, incapacitate de a reacționa), epuizare mintală (cinism, performanțe intelectuale scăzute). Unele cercetări indică stresul ca fiind, dacă nu un factor cauzal (dat fiind determinismul genetic dovedit al multor boli considerate până nu de mult boli psihosomatice sau de stres), măcar un factor favorizant al apariției timpurii a acestora: astm, hipertensiune, migrenă, ulcer, boli coronariene, tuberculoză, artrită, leucemie. Totuși, în doze moderate, stresul este necesar pentru menținerea sănătății fizice și mintale (eu-stres).

Vulnerabilitatea la stres este o variabila individuală, fiind influențată de starea de sănătate fizică și mintală, echilibrul emoțional, familiaritatea cu tipul de stres, sentimentul responsabilității și implicare, o atitudine energică față de solicitările cotidiene, localizarea internă a controlului.



Autocunoaștere (6): Reacțiile mele la stres

15. Enumerați 5 surse de stres din viața dumneavoastră în acest moment, în ordinea impactului lor asupra capacității de învățare academică.

Strategii de confruntare cu stresul

În confruntarea cu stresul avem tendința de a recurge fie la strategii nevrotice, fie la strategii constructive de confruntare. Strategiile nevrotice cele mai frecvente sunt: agresivitatea, neajutorarea învățată, consumul compulsiv de alimente (mai ales dulciuri), sau utilizarea mecanismelor de apărare ale eului[2] pentru a reduce anxietatea și a restabili echilibrul emoțional. Procrastinarea poate fi, în cazul în care este frecventă, o astfel de strategie irațională de reducere a anxietății.



Exemple: Mecanisme de apărare ale eului

- *Reprimarea* = menținerea intenționată a evenimentului în afara conștiinței ("nu vreau să mă gândesc la asta");
- *negarea* = refuzul conștient de a admite realitatea ("nu-i adevărat");
- *proiecția* = atribuirea propriilor gânduri și emoții inacceptabile altcuiva;
- *deplasarea* = redirecționarea furiei (sau altei emoții) spre o altă persoană sau obiect decât cea care a provocat-o;
- *regresia* = recurgerea la comportamente imature, infantile;
- *raționalizarea* = inventarea de scuze plauzibile ("daca nu pot ajunge la ei, precis strugurii sunt acri");
- *identificarea* = ameliorarea imaginii de sine prin imitarea și alianța imaginară cu o persoană admirată.

Strategiile constructive sunt deliberate, raționale și sunt centrate pe scopuri. Dintre strategiile constructive, cele mai importante sunt:

- *Evaluarea situației* – implică eforturi de redefinire a cerințelor sau semnificației situației, cu scopul de a modifica receptarea ei. Persoana încearcă o abordare realistă a situației, încearcă să gândească pozitiv (există soluții, voi face față) și să evite gândirea catastrofică.
- *Rezolvarea problemei* – eforturile sunt dirijate spre limitarea consecințelor, găsirea unor remedii, rezolvarea problemei, cu scopul de a stăpâni amenințarea în sine. Persoana identifică o strategie de ieșire din impas, pe care o aplică pas cu pas, caută sprijin, își dezvoltă capacitatea de autocontrol al acțiunilor.
- *Răspunsul emoțional* – eforturile au ca scop controlul și reducerea reacțiilor emoționale provocate de eveniment și de restabilire a echilibrului emoțional. Persoana găsește modalități de descărcare a emoțiilor prea intense, caută sprijin emoțional, își dezvoltă modalități de recompensare substitutivă (terapia prin cumpărături).
- *Răspunsul fiziologic* – eforturile au ca scop diminuarea impactului fiziologic al evenimentelor. Persoana ia măsuri de întărire a capacității organismului de a răspunde la solicitare prin alimentație rațională, somn suficient, exerciții fizice, utilizarea tehnicilor de relaxare.

---

[2] *Mecanisme de apărare* = modalități iraționale de reducere a anxietății (termen provenit din psihanaliza clasică). Utilizarea acestor mecanisme de apărare este neintenționată.

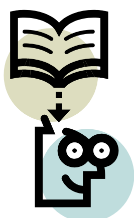
Dincolo de sursele de stres enumerate mai sus, pentru studentul din primul an există nişte consecinţe ale propriilor decizii şi acţiuni care devin, în sesiune, sursă de stres: incapacitatea de a planifica învăţarea, de a învăţa ritmic, raţional, pe parcursul întregului semestru, procrastinarea, decizia de a utiliza în continuare deprinderile de învăţare care s-au dovedit efective în liceu, dar sunt nepotrivite pentru cerinţele învăţământului superior (învăţarea mecanică sau toceala, de exemplu). În acest fel, spre finalul semestrului, studentul îşi dă seama că se confruntă cu sarcini de învăţare care îi depăşesc posibilităţile şi intră în panică. Această strategie contraproductivă este, de obicei, secondată de o filozofie auto-justificativă: *”învăţ mai bine/ mai uşor sub presiune, deci este normal să las totul pentru sesiune pentru a învăţa mai bine”*. De prisos să adăugăm că un astfel de mod de învăţare nu produce cunoştinţe solide: ce a fost învăţat pentru ziua examenului, va fi uitat a doua zi.

Prevenirea stresului din sesiune poate fi realizată acţionând asupra cauzelor lui, mai ales a celor interne, care pot fi controlate de către individ: autodisciplină, învăţare raţională, managementul eficient al timpului şi autoreglare învăţării.



Autocunoaştere (7): Self-managementul stresului

16. Pentru fiecare dintre cele 5 surse de stres enumerate în aplicaţia precedentă, identificaţi 1-2 modalităţi de reducere a stresului, cele mai potrivite/ efective în cazul dumneavoastră?



Să ne reamintim ...

- Stresul este o reacţie de răspuns a organismului la solicitări adaptive ce depăşesc pe moment posibilităţi de a le face faţă.
- Receptarea stresului depinde atât de natura ameninţării (caracteristicile stresorului), cât şi de variabile interne ale persoanei (familiaritatea cu stresul, trăsături de personalitate).
- Stresul de scurtă durată are un rol mobilizator, constituind, pentru unii, un factor motivator în învăţarea în sesiune. Stresul de lungă durată poate afecta starea de sănătate.
- Strategiile de confruntare cu stresul pot fi raţionale, constructive, centrate pe rezolvarea problemei sau iraţionale, centrate pe reducerea anxietăţii.



Rezumat

- Motivaţia pentru învăţare este principalul factor mobilizator pentru activitatea academică. Ea menţine capacitatea de efort intelectual, în ciuda eforturilor şi a existenţei unor surse de satisfacţie imediată, concurente în raport cu satisfacţia aşteptată la finalul activităţii de învăţare.
- Anxietatea poate acţiona ca factor motivator pentru efortul de învăţare şi pentru reuşita la examen.
- Procrastinarea este o manifestare a incapacităţii de autocontrol, de autoreglare a motivaţiei. Procrastinarea academică funcţională este inevitabilă date fiind

prioritățile diferite ale sarcinilor de învățare dar, atunci când ea devine cronică, poate duce la eșec în învățare..

- Sursele de stres în activitatea studentului provin din nevoia de adaptare la cerințe psihosociale și educaționale noi și ele pot fi o sursă de motivație pentru învățare sau, dimpotrivă, factor perturbator în adaptare.
- Prevenirea stresului în activitatea academică poate fi realizată prin adoptare unor măsuri de muncă intelectuală rațională.

2.4. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Luca, M. R. (1998). *Comunicare și eficiență personală în carieră*. Suport de curs pentru Școala de vară "Trepte spre succesul în carieră", material editat în cadrul proiectului TEMPUS CME-96 02011. (pp. 142-149, despre Gestiunea stresului și eficiența personală)

Lecturi suplimentare pentru cei pasionați

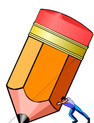
Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck Université.

Cazan, A.-M. (2015). Learning motivation, engagement and burnout among university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 187*, 413–417.

Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*, *52*, 10–18.

Steel, P. (2010). *The procrastination equation: how to stop putting things off and start getting stuff done*. New York: HarperCollins.

2.5. Test de verificare a cunoștințelor



1. Definiți motivația pentru învățare și arătați rolul ei în obținerea performanțelor în învățarea academică.
2. Explicați modul în care funcționează principalele forme ale motivației pentru învățare.
3. Definiți procrastinarea academică și explicați cauzele ei.
4. Identificați trei modalități de prevenire a procrastinării academice și explicați modul lor de acțiune.
5. Explicați cauzele stresului în activitatea academică.
6. Identificați trei modalități de a reduce stresul academic și efectele lor asupra performanțelor în învățare.

Sarcina de evaluare nr. 2 – Eseu despre motivația mea de învățare

Pornind de la conceptele expuse în această unitate de învățare și de la aplicațiile de la fiecare subcapitol (TO DO), realizați un eseu auto-reflexiv de maximum 600 cuvinte (2 pagini) despre motivația dumneavoastră de învățare, comportamentele de procrastinare și modalități de confruntare cu stresul.

Pe baza autocunoașterii realizate prin aplicațiile sus-menționate, eseul va trata următoarele aspecte:

- motivația de învățare dominantă – particularități și dificultăți;
- eficacitate de sine academică;
- stări de anxietate academică – forme și cauze;
- comportamente de procrastinare, cauze probabile și modalități de contracarare;
- surse de stres în viața de student și modalități de reducere a lui.

Este important să identificați modalitățile prin care vă puteți îmbunătăți motivația de învățare, reduce comportamentele de procrastinare academică și reduce impactul stresului din sesiune.

Unitatea de învățare nr. 3

PERSONALITATE, STILURI ȘI STRATEGII DE ÎNVĂȚARE

Cuprins



Introducere

Modul în care învățăm depinde, pe de o parte, de conținutul ce trebuie asimilat, iar pe de altă parte, de caracteristici individuale care influențează preferința pentru anumite conținuturi și anumite modalități de procesare a informației. Dintre acestea, sunt prezentate influențele introversiunii/ extraversiunii și cele ale ritmului circadian asupra învățării.

În această unitate de învățare sunt prezentate două tipologii ale stilurilor de învățare: divergent, convergent, asimilator și acomodator, respectiv vizual, aural (auditiv), verbal scris și kinestezic. Conceptele de strategii de învățare, metacogniție, autoreglarea învățării sunt introduse pentru a facilita conștientizarea proceselor cognitive și reglatorii implicate în învățarea autonomă. La final este prezentată o strategie de învățare autonomă relativ simplă și ușor de aplicat – metoda SMART.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să-și identifice principalele aspecte de personalitate implicate în învățare, punctele tari și punctele slabe, modul în care intervin în activitățile curente de învățare.
- Să descrie preferințele pentru conținuturi de învățare și metode de predare asociate introversiunii și extraversiunii.
- Să identifice perioada de maximă productivitate a zilei pentru propria persoană și să explice consecințele acestei particularități pentru organizarea timpului.
- Să descrie principalele caracteristici ale stilurilor de învățare.
- Să-și identifice propriul stil de învățare, punctele tari și punctele slabe, modul în care îl utilizează în activitățile curente de învățare.
- Să descrie componentele și funcțiile unei strategii de învățare.
- Să proiecteze o strategie proprie de învățare pentru examen la fiecare disciplină.
- Să identifice modalități de autoreglare a învățării aplicabile în cazul său.
- Să identifice factorii de ergonomie a învățării care necesită ameliorare în cazul său.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.

3.1. PERSONALITATE ȘI PARTICULARITĂȚI ÎN ÎNVĂȚARE

Introversiune/ extraversiune și învățare

Diferențele interindividuale prezente în toate activitățile umane influențează și modul în care învață indivizii, preferințele lor pentru anumite activități și conținuturi. Introversiunea/ extraversiunea este o dimensiune de personalitate determinată de nivelul activării corticale. În starea de veghe, introvertiții au un nivel de activare corticală mai ridicat decât extravertiții. Pentru a ajunge la optimul de stimulare, introvertiții au nevoie de o cantitate mai mică de stimulare. Din acest motiv, ei preferă activitățile lipsite de stimulare intensă (care este perceputa ca obositoare), sunt rezistenți la activitățile monotone și se plictisesc mai greu. La curs și seminar, introvertiții se adaptează mai ușor la metodele de predare tradiționale (ex. prelegerea) și rețin ușor conceptele predate în acest mod. Se acomodează mai ușor cu sarcinile de învățare monotone (de exemplu doar text, cu explicați, fără ilustrații), sunt mai rezistenți la efortul din sesiune, au mai multă răbdare cu materia stufoasă sau plicticoasă. Din cauza activării corticale bazale ridicate, preferă liniștea și singurătatea atunci când învață.

Extravertiții au un nivel mai scăzut al activării corticale bazale și, pentru a atinge optimul de stimulare, au nevoie de un aport sporit de stimulare externă. La curs și seminar, preferă metodele active, care presupun implicarea studentului în procesul de explicare/ înțelegere. Din acest motiv vor avea dificultăți să urmărească prelegerile și să ia notițe (activitate monotonă). Extravertiții au dificultăți de adaptare la sarcini monotone de învățare și vor încerca, în mod spontan, să-și varieze activitățile de învățare. Din cauza activării corticale bazale reduse, ei au dificultăți de concentrare atunci când e prea multă liniște. Extravertiților le place să învețe ascultând muzică, discutând cu cineva (despre orice) sau mișcându-se.



Autocunoaștere (8): Relațiile dintre personalitatea mea și învățare

1. Pornind de la descrierile tipurilor introvertit/ extravertit de mai sus (sau, opțional, de la un chestionar de introversiune/ extraversiune), identificați cărui tip îi aparțineți.
2. Identificați punctele tari și punctele slabe ale tipului dumneavoastră de personalitate în ceea ce privește activitatea de învățare.
3. Din experiențele de învățare de până acum (liceu), identificați preferințele pe care le aveți pentru *conținutul* activităților de învățare (monoton/ variat) și pentru *metodele de predare* (clasică/ activă).
4. Reflectați la măsura în care aceste preferințe vă pot ajuta să vă adaptați la cerințele de învățare la diferite discipline în anul I.

Ritmul circadian și învățarea

Ritmul circadian este un ciclu al proceselor biochimice din corpul nostru, cu o durată de aproximativ 24 de ore, un fel de ”ceas biologic” care dictează durata perioadelor de veghe și somn, temperatura corpului, productivitatea intelectuală. Ritmul circadian este o

caracteristică individuală, o trăsătură biologică de personalitate, cu o mare stabilitate de-a lungul vieții (Adan, 1993). Preferința pentru tipuri de activitate în momente diferite ale zile este asociată cu inteligența, cu ciclul veghe-somn și cu celelalte ritmuri biologice (Roberts & Kyllonen, 1999). Conform acestui criteriu, indivizii pot fi grupați în două cronotipuri[1]:

- *Bufnițele* – persoane nocturne – au o productivitate intelectuală ridicată în a doua jumătate a zilei și noaptea. Din acest motiv se culcă târziu, se trezesc târziu și au un ciclu biologic mai lung de 24 ore.
- *Ciocârliile* – persoane matinale – au o productivitate intelectuală ridicată dimineața devreme și în prima jumătate a zilei. Ele se culcă devreme, se scoală devreme și au în ciclu biologic mai scurt de 24 ore.

În cazuri de conviețuire (cuplu, colegi de cameră), diferența de ritm circadian este asociată cu calitatea slabă a relației interpersonale. Utilizarea unor stimulente (ex. cafeină) poate contracara tendința de a fi neproductiv la o anumită oră a zilei:

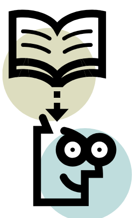
- *Bufnițele* preferă cafeaua de dimineață – le ajută să devină alerte în ciuda somnolenței matinale, ele învață mai ușor seara și noaptea.
- *Ciocârliile* preferă cafeaua de seară – le ajută să devină mai vioaie în perioada zilei cu productivitate mai redusă, ele învață mai ușor dimineața devreme și în prima jumătate a zilei.

Adaptarea la munca în schimburi este suportată mai ușor de persoanele matinale – ciocârlii, deoarece au ciclul circadian mai scurt de 24 de ore. Adaptarea la activități prelungite peste 24 de ore sau la diferența de fus orar (jet lag) este mai ușoară la persoanele nocturne – bufnițe, deoarece au ciclul circadian mai lung.



Autocunoaștere (9): Ritmul meu circadian și învățarea

5. În ce cronotip vă încadrați?
6. Ce consecințe are acest lucru asupra modului în care este de dorit să vă organizați activitățile de învățare?



Să ne reamintim ...

- Introversiunea/ extraversiunea este o dimensiune biologică a personalității ce orientează indivizii spre o stimulare mai intensă sau ai puțin intensă, având astfel influență asupra receptivității la predarea de tip expozitiv (curs universitar), sau, dimpotrivă, de tip interactiv (dezbatere).
- Ritmul circadian influențează productivitatea intelectuală pe parcursul zilei, fiind o caracteristică individuală stabilă. Persoanele matinale (ciocârliile) învață mai bine dimineața, iar persoanele nocturne (bufnițele) – în a doua partea zilei.
- Cunoscând aceste particularități individuale, individul își poate organiza propria învățare astfel încât să fie stimulat optim și să își programeze activitățile de învățare în perioada de zi în care este mai productiv.

[1] *Cronotip* = tip biologic de personalitate, bazat pe dominanța activismului în ciclul veghe-somn: tipul matinal (ciocârlie), tipul nocturn (bufniță) și tipul intermediar.

3.2. STILURI DE ÎNVĂȚARE

Oamenii învață din experiență, dar modul în care fiecare individ valorifică informația la care este expus diferă. Kolb (1984) a propus un model al procesului de învățare (ELT – Experiential Learning Theory), în funcție de două dimensiuni bipolare:

- Experiență concretă (EC) – Conceptualizare abstractă (CA)
- Observare reflexivă (OR) – Experimentare activă (EA)

Procesul de învățare presupune construirea cunoașterii prin funcționarea celor patru modalități de învățare, în funcție de cerințele situației. Ordinea în care sunt solicitate cele patru moduri de învățare formează un ciclu de învățare de tip: trăire, reflecție, gândire, acțiune (Kolb & Kolb, 2005, pp. 2-3). Pentru fiecare dintre cele patru modalități de valorificare a experienței, există activități de predare-învățare adecvate procesării respective de informație (Hawk & Shah, 2007, p. 4):

- Centrare pe trăirile legate de experiență concretă – EC: exemplificări, probleme de rezolvat, lecturi, filme, lucrări de laborator, observație de teren.
- Centrare pe observația reflexivă – OR: întrebări de reflecție, discuții, jurnale de activitate, jurnale personale.
- Centrare pe conceptualizarea abstractă – CA: cursuri tradiționale, articole de cercetare, proiecte, construcția de modele teoretice, discuții critice.
- Centrare pe experimentarea activă – EA: exemplificări, lucrări de laborator, studii de caz, teme de casă, proiecte, cercetări de teren.

Indivizii au predilecție pentru una sau alta dintre cele patru modalități de procesare a experienței, încadrându-se astfel într-un stil de învățare. Stilurile de învățare rezultă din combinarea celor două axe EC-CA, respectiv EA-OR: divergent, asimilator, convergent, acomodator (vezi Figura 3.1).

Stilul divergent învață "văzând și simțind"

- Caracteristici: are abilitatea de a vedea o situație concretă din mai multe puncte de vedere; îi place să analizeze pe îndelete alternativele; preocupat de probleme culturale, este bine informat în cele mai diverse domenii; este imaginativ și sensibil la problemele celorlalți.

Stilul convergent învață "gândind și făcând"

- Caracteristici: caută aplicațiile practice ale cunoștințelor sale; în situații problematice se concentrează pe soluții; preferă sarcinile tehnice celor care presupun relaționarea socială; Își alege cariera în domeniul tehnic, științific, informatic.

Stilul asimilator învață "observând și gândind"

- Caracteristici: înțelege cu ușurință o largă gamă de informații și este capabil să le dea o formă concisă și logică; consideră că este mai important ca o teorie să fie logică decât să aibă valoare practică; se preocupă mai mult de idei abstracte decât de persoane; își alege o carieră ca profesor, cercetător, scriitor.

Stilul acomodator învață "simțind și făcând"

- Caracteristici: învață mai ales practic, bazându-se pe intuiție și mai puțin pe analiză logică; atunci când ia o decizie, se bazează mai mult pe ceea ce spun alții decât pe propria sa competență tehnică; îi place să ducă la bun sfârșit planurile și se implică în sarcini solicitante; își alege o carieră în domenii dinamice ca marketing, vânzări, politică, relații publice, management.

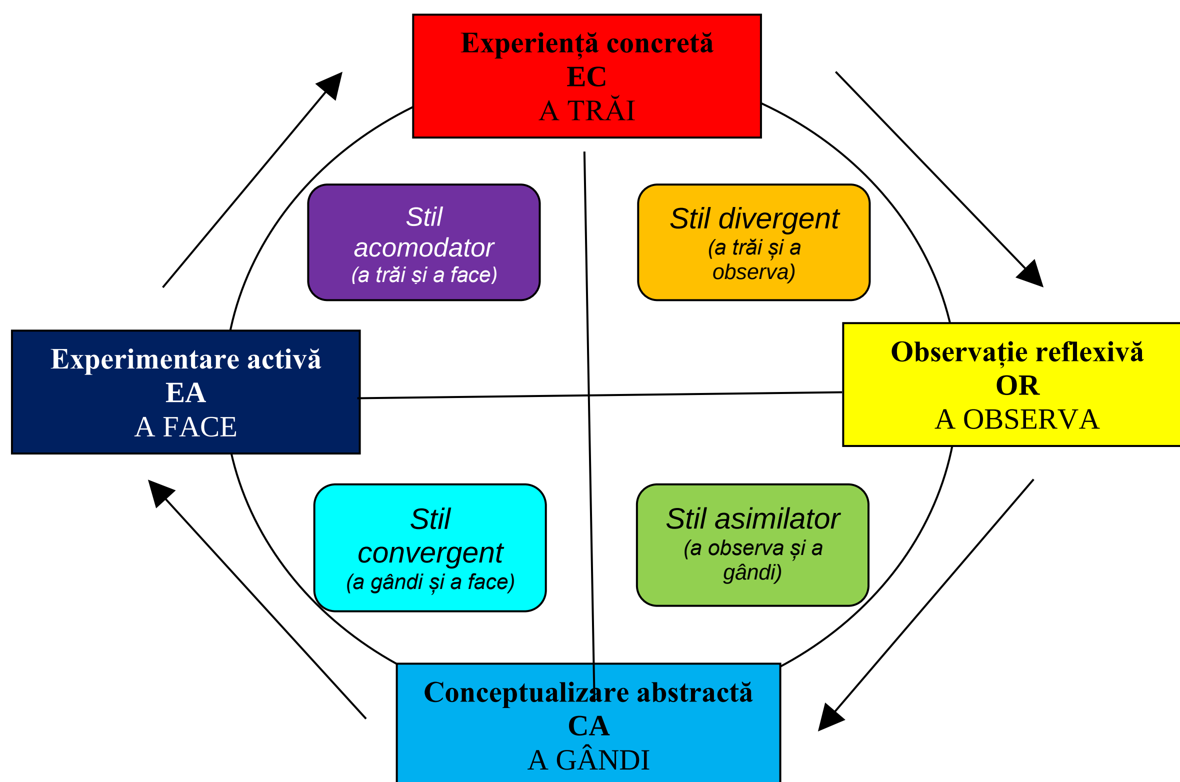


Fig. 3.1. Modalitățile de procesare a informației și stilurile de învățare rezultate (Adaptat după Kolb, 1985)

Deși avem un stil preferat, nu putem să-l utilizăm întotdeauna: cu cât scorurile la cele patru tipuri de învățare sunt mai echilibrate, cu atât persoana este mai flexibilă în adaptarea la diferite sarcini de învățare.



Autocunoaștere (10): Stilul meu de învățare

7. Pornind de la descrierile stilurilor de învățare din modelul lui Kolb, stabiliți în ce stil de învățare vă încadrați. (Opțional: Chestionar de stiluri de învățare Honey Mumford, realizat după tipologia lui Kolb (1985). Poate fi găsit la adresa: https://philean.files.wordpress.com/2013/05/stiluri-de-invatare-chestionar-honeymumford.pdf).
8. Analizați punctele tari și punctele slabe ale stilului dumneavoastră de învățare din perspectiva pregătirii pentru examen.
9. Ce consecințe are această preferință pentru modul de procesare a informației pentru felul în care învățați?

O altă modalitate de a explica diferențele individuale legate de învățare se referă la preferințe pentru conținuturi perceptive care se adresează unor modalități senzoriale diferite. Modelul VARK – Visual, Aural, Read/ Write & Kinesthetic (Fleming, 2001) cuprinde 4 tipuri distincte:

- *Tipul V – vizual* (grafic) înțelege mai ușor relațiile care sunt simbolizate sub forma unor imagini grafice: hărți conceptuale, diagrame, grafice, cercuri, săgeți (imaginile de tip fotografic și prezentările Power Point nu sunt incluse); își clarifică ideile făcând scheme.
- *Tipul A – aural* (auditiv) preferă informația rostită și auzită, de aceea este ai receptiv la modalități de învățare ce implică ascultarea cursurilor predate față-în-față (înțelege și învață ascultând), discuțiile de grup, dezbaterile, conversațiile la telefon sau discuțiile on-line; își clarifică ideile reformulând ce s-a spus, citind cu voce tare sau punând întrebări.
- *Tipul R – focalizat pe citit/scris* este tot un tip vizual, dar preferă informația scrisă în cuvinte, în materiale cum ar fi manualele, articolele, rapoartele; își clarifică ideile scriind, structurând informația în text. În clasă, înțelege mai ușor dacă există text pe tablă sau prezentarea este susținută de text în Power Point; se descurcă foarte ușor în tot ceea ce este informație scrisă pe Internet (Google, Wikipedia).
- *Tipul K – kinestezic* este focalizat pe mișcare, învață mai ușor cu ajutorul imaginilor de tip film și fotografie, al exercițiilor, simulărilor și a tot ce presupune mișcarea întregului corp, atingerea și manevrarea obiectelor.

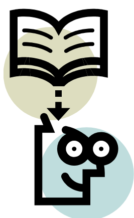
Stilurile de învățare sunt mai mult sau mai puțin adecvate pentru anumite discipline sau specializări. De exemplu, preferințe pentru conținuturi scrise/ citite (tipul R din tipologia lui Fleming) ar putea facilita adaptarea la modul de predare din universitate – formarea cunoștințelor profesionale se bazează în foarte mare măsură pe scris și citit; preferința pentru a observa și a gândi (tipul asimilator din tipologia lui Kolb) ar putea fi folositor în practica profesională a psihologiei – psihologul observă și înțelege/ conceptualizează ceea ce se întâmplă cu indivizii, grupurile, organizațiile.

Conceptul de stil de învățare este în prezent intens criticat. Astfel, într-o scrisoare comună semnată de o listă lungă de eminenți psihologi și neuropsihologi (The Guardian, 12 martie 2017) este sugerată chiar renunțarea la concept, din cauza faptului că cercetările subsumate lui nu au demonstrat existența unei baze neurofiziologice certe pentru stilurile prezentate în numeroasele modele din literatura de specialitate, dintre care două (Kolb și Fleming) au fost descrise mai sus. Studiile la care se face referință în scrisoare au dat rezultate variabile în privința efectului personalizării conținutului de învățat asupra performanțelor la învățătură.

Mai mult, faptul că există puțini indivizi în populație care să aparțină unui singur stil și faptul că, în majoritatea situațiilor, același individ utilizează procesări diferite, în funcție de sarcina de învățare, susțin ideea adaptării funcționale a proceselor de prelucrare a informației la sarcină, și nu ideea de stil de învățare (preferință structurală, bazată pe

mecanisme neurofiziologice cu configurație stabilă și precis delimitate). Autorii scrisorii avertizează asupra preluării necritice a metodelor de predare-învățare bazate pe presupunerea (discutabilă) că există diferențe individuale de natură aptitudinală corespunzătoare acestor stiluri.

Dincolo de aceste dezbateri asupra conceptului de stil de învățare, o problemă rămâne: Poate fi optimizat procesul de învățare utilizând preferințele (sau deprinderile) individuale pentru anumite conținuturi perceptive sau pentru un anumit tip de procesare a informației? Răspunsul la această întrebare nu este simplu și mai este nevoie de multă cercetare serioasă pentru a furniza rețete fundamentate științific de creștere a performanțelor în învățare bazate pe organizarea personalizată a procesului de învățare. În așteptarea răspunsurilor, existența unor preferințe individuale în privința conținutului și a procesării informației, chiar dacă ele nu sunt de nivel dispozițional/ aptitudinal, poate fi un punct de plecare în self-managementul învățării: Utilizând maniera proprie, familiară de organizare a informației, învățarea devine mai ușoară și mai plăcută.



Să ne reamintim ...

- Stilul de învățare este o preferință relativ stabilă pentru anumite tipuri de conținuturi de învățat sau pentru procese de prelucrarea a informației.
- Fiecare individ are preferințe relativ constante care ar putea fi incluse în tipologii precum cea a lui Kolb sau cea a lui Fleming, chiar dacă însuși conceptul de stil este în dezbatere la nivel academic.
- Cunoașterea stilului propriu de învățare poate fi utilă pentru organizarea învățării în sensul diversificării activităților de învățare și a abordărilor în funcție de acesta. De exemplu, vizualii pot organiza conceptele în forma unor imagini, auditivii pot reflecta cu voce tare; acomodatorii se pot concentra pe experimentarea activă și analiza propriilor trăiri, divergenții pe observație reflexivă și conceptualizare abstractă ș.a.m.d.
- Cunoașterea acestor înclinații, a punctelor tari și a celor slabe este importantă pentru self-managementul învățării.

Sarcina de evaluare nr. 3 – Stilul meu de învățare

Pornind de la descrierile tipurilor de preferințe perceptive de învățare din modelul lui Fleming, stabiliți în ce tip vă încadrați. Opțional: puteți utiliza Chestionarul VAK (1) sau Honey-Mumford (2), aflate la:
(1) www.cnstefancelmare.ro/.../Chestionar~stiluri%20de%20invatare.doc
(2) https://philean.files.wordpress.com/.../stiluri-de-invatare-chestionar-...

Realizați un eseu de o pagina (300 de cuvinte) în care să analizați următoarele aspecte:
- Care sunt punctele tari și punctele slabe ale tipului dumneavoastră de preferințe perceptive din perspectiva pregătirii pentru examen? (vizual, auditiv etc.?)
- Ce efecte au aceste preferințe pentru modul de procesare a informației asupra modului în care învățați?
- Care sunt schimbările pe care ar fi de dorit să le faceți în modul de învățare pentru ca, bazându-vă pe punctele tari, să contracarați efectele punctelor slabe?

3.3. CUM ÎNVĂȚĂM PENTRU EXAMEN? STRATEGII DE ÎNVĂȚARE

Strategia de învățare este un ansamblu de pași pe care o persoană îi face pentru a facilita, optimiza sau accelera procesul de învățare, mai ales atunci când este vorba de sarcini dificile. Se poate vorbi despre mai multe tipuri de strategii: (a) de selecție, înțelegere și organizare a cunoștințelor; (b) de autoreglare motivațională; (c) de asistență – organizarea contextului învățării și solicitarea de ajutor (Ambrosi-Randić, & Ružić, 2010, p. 42). O strategie de învățare complexă include toate trei categoriile de demersuri – cognitive, motivaționale și de asistență. Eficiența unei strategii de învățare este influențată de resursele de învățare angrenate în proces și de măsura în care ea este adecvată particularităților individuale (eficacitate de sine, motivație de învățare, stil de învățare, preferința pentru anumite conținuturi perceptive).

Selecția și organizarea materialului de învățat

Învățarea pentru examen presupune asimilarea unui volum mare de cunoștințe complexe. Dacă în cazul unor cunoștințe simple repetarea este o tehnică eficientă, în cazul unui sistem de concepte, simpla memorare mecanică, indiferent de numărul de repetări, nu produce nimic folositor, doar cunoștințe reproduse mecanic, fără înțelegere și fără capacitatea de a le aplica în vreun fel. Câteva particularități ale învățării în universitate pun studentul în situația de a avea nevoie de strategii de învățare și de a-și gestiona singur procesul de învățare: diversitatea disciplinelor predate, volumul mare de cunoștințe, complexitatea lor, predarea preponderent bazată pe expunere (chiar dacă este asistată de imagini sau de demonstrații, prelegerea universitară implică un rol pasiv pentru student – el doar înregistrează în notițe ceea ce aude și vede), evaluarea sumativă[2], la final de semestru. Există, desigur, și în universitate evaluări pe parcurs, dar ponderea lor este foarte mică. În acest fel, pe în timpul semestrului, studentul nu are repere despre progresul său la învățătură, având tendința de a mâna momentul ”învățării serioase” pentru sesiune (procrastinare).

În aceste condiții, autonomia în învățare și capacitatea de a-și gestiona resursele pentru a atinge obiectivele de învățare ale fiecărei discipline este esențială pentru reușita studentului. Selecția și organizarea materialului de învățat se derulează pe tot parcursul semestrului, începând cu organizarea notițelor de curs și seminar (vezi U. I. 5, în special subcapitolele 5.2 – ”Cum citim un text?” și 5.3. – ”Cum luăm notițe la curs și seminar?”) și continuând cu utilizarea cursului tipărit/ manualului pentru aprofundarea învățării (vezi U. I. 6, subcapitolul 6.1 – ”Cum citim un curs?”).

---

[2] Evaluarea sumativă este o evaluare a achizițiilor învățării, realizată în universitate la finalul semestrului, prin examen sau colocviu, asupra întregului volum de cunoștințe al disciplinei. Fiind o evaluare constatativă, rostul ei este de a măsura nivelul competențelor achiziționate de student în domeniul respectiv, fără posibilitatea de a opera ajustări în cazul învățării incomplete.

Evaluarea continuă este realizată pe tot parcursul procesului de învățare, în etape mici, și are rostul de a corecta și completa aspectele insuficient învățate, fiind, în esența ei, o evaluare de progres/ formativă.

Structurarea activă a materialului de învățat prin utilizarea notițelor, a manualului, prin încercări de sistematizare cu ajutorul schemelor presupune mai multe interacțiuni cu același material (repetiție), dar în forme variate, cu activități diferite (perspective de învățare multiple), sporind, în acest fel, trăinicia învățării. Dată fiind cantitatea mare de informație ce trebuie asimilată la fiecare disciplină, învățarea mecanică (toceala) este total neproductivă, deoarece se bazează pe un număr mare de repetări, dar nu există practic timp pentru o astfel de strategie. Singura cale eficientă este structurarea materiei și abordarea conceptelor din perspective variate la fiecare reluare a lor.

Chiar dacă nu toate disciplinele de la specializarea Psihologie permit parcurgerea tuturor proceselor din modelul lui Kolb (experiență concretă → observație reflexivă → conceptualizare abstractă → experimentare activă), utilizarea unor perspective diferite și a activităților de învățare variate constituie o modalitate de autoreglare cognitivă eficientă.



Self-managementul învățării (1): Strategiile mele de învățare

10. La una din disciplinele la care ați primit deja lista cu subiecte pentru evaluare, (examen) faceți o organizare a materialului de învățat pentru 1-2 subiecte, utilizând ca surse: capitolele din cursul tipărit, notițele de curs, activitățile de seminar, lecturile suplimentare.
11. Realizați o schemă care să includă: definiția conceptului la care se referă subiectul de evaluare, caracteristici, exemple, implicații etc., indicând sursa (între cele de mai sus) unde se găsesc informații despre fiecare componentă a schemei.

Metacogniția – a gândi despre modul în care gândim (și învățăm!)

Metacogniția, o ”cunoaștere a cunoașterii”, este capacitatea noastră de a gândi în mod explicit despre toate experiențele noastre de cunoaștere, despre modul în care gândim și învățăm, altfel spus, de a controla modul în care gândim (Sperling, Howard, Staley, & DuBois, 2004). Metacogniția cuprinde:

(a) *Cunoștințele metacognitive* – ceea ce știm despre felul în care gândim și învățăm (cunoștințele *declarative*), despre felul în care facem diferite lucruri (cunoștințele *procedurale*) și despre condițiile în care utilizăm cunoștințele declarative și pe cele procedurale (cunoștințele *condiționale* sau *strategice*). Cunoștințele metacognitive includ și cunoștințe despre sarcini și despre sine (puncte tari/ slabe în raport cu anumite sarcini).

(b) *Trăirile metacognitive* reprezintă manifestarea capacității de a reflecta asupra tuturor experiențelor de cunoaștere la care suntem expuși la un moment dat (monitorizarea actelor de cunoaștere). Ele cuprind evaluări ale dificultății sarcinii prezente și judecăți despre capacitatea proprie de a le face față, evaluări ale modului în care progresăm în atingerea scopului și a corectitudinii și adecvării unor răspunsuri la sarcina cognitivă.

(c) *Reglarea metacognitivă* este capacitatea noastră de a reflecta în mod activ despre acțiunile noastre și despre performanțe în diferite activități și capacitatea de a controla procesele prin care ne atingem scopurile. Reglarea cuprinde *planificarea*

activităților și acțiunilor (identificarea scopurilor, resurselor și a modului în care putem atinge scopurile), *monitorizarea* atingerii scopurilor (reglarea motivațională, emoțională și controlul mediului învățării) și *evaluarea* rezultatelor acțiunilor și activităților noastre (Pintrich, Wolters, & Baxter, 2000).

Autoreglarea motivațional-emoțională – componentă a reglării metacognitive

Capacitatea de autoreglare motivațională și emoțională este un indicator al echilibrului emoțional și al maturității persoanei. Ea crește pe parcursul anilor de școală și atinge un nivel ridicat în tinerețe, contribuind la o mai mare autonomie în învățare. Autoreglarea motivațională presupune capacitatea de a stabili scopuri generale, pe termen lung și obiective de învățare subordonate lor, de a evalua utilitatea unor activități de învățare în raport cu scopurile, de a susține motivația care este subsumată acestor scopuri (chiar dacă inițial este de slabă intensitate), de a rezista tentațiilor concurente (rezolvarea conflictelor motivaționale de apropiere-evitare, apropiere-apropiere între motivele intrinseci sau/și extrinseci ale învățării în favoarea motivelor asociate scopurilor învățării), de a persista în sarcini dificile (chiar dacă există tentația de a abandona), de a surmonta eșecurile fără afectarea stimei de sine.

Autoreglare emoțională este asociată autoreglării motivaționale și se manifestă în variate situații, dintre care trei sunt importante pentru învățare și pentru performanța academică:

- funcționarea în situații de stres și suprasolicitare cognitivă;
- surmontarea neplăcerii de a face lucruri dificile, atunci când activitățile respective sunt judecate ca fiind utile pe termen lung, sau sunt subordonate unor scopuri importante și unor recompense finale plăcute;
- gestionarea anxietății de examen.

Persoanele echilibrate emoțional au un răspuns adecvat (în concordanță cu intensitatea stimulului declanșator) la situații percepute ca amenințătoare și sunt capabile treacă cu ușurință peste emoțiile negative. În situații stresante sau în cele de suprasolicitare cognitivă, cum sunt cele de învățare pentru examen în sesiune, răspunsul lor emoțional este moderat și integrat în strategii de tip constructiv de confruntare cu stresul. În astfel de situații intens solicitante emoțional, persoanele neechilibrate emoțional (nevrotice) au tendința de a răspunde prin emoții negative disproporționate, persistența trăirilor anxioase și strategii de confruntare cu stresul de tip irațional (vezi și U. I. 2, subcapitolul 2.3. Stresul și anxietatea de examen).

Este ușor să faci lucruri plăcute și recompensatoare prin ele însele, cum ar fi activitățile pentru care avem aptitudini, care ne sunt familiare sau care au ca efect imediat o recompensă. A învăța lucruri noi și dificile este, de multe ori, un efort intelectual perceput ca neplăcut, de care am putea scăpa amânând (procrastinare) sau pur și simplu uitând (refulare), mai ales atunci când există o presiune a termenului și se pune problema productivității în învățare (câte pagini pot fi asimilate în cele 5 zile dinaintea examenului?). Autoreglarea emoțională eficientă presupune capacitatea de a persista în sarcină în ciuda

dificultăților, de a reconsidera aspectele neplăcute ale efortului în perspectiva utilității și importanței rezultatului.

Anxietatea de examen este o formă particulară a anxietății sociale – starea de neliniște și nesiguranță atunci când suntem judecați de ”alteri semnificativi”. În situația de examen, mai ales examen oral, suntem puși în situația de a ne fi evaluate cunoștințele, modul de prezentare a lor și anticiparea acestei evaluări ne creează o stare de nesiguranță care este neconfortabilă. Niveluri ridicate ale anxietății sunt asociate cu procrastinarea (Steel, 2007; Klasen, Krawchuk, & Rajani, 2008).

Între limite rezonabile, anxietatea de examen este un factor (extrinsec) important al motivației de învățare. Există cercetări care arată că studenții moderat anxioși iau note mai mari la examen decât cei non-anxioși (Ambrosi-Randić & al., 2010). Pentru cei structural anxioși (anxietate trăsătură), cea mai bună metodă de a reduce anxietatea de examen este creșterea siguranței de sine prin pregătire temeinică. În perioada de pregătire, aceștia vor fi motivați, din cauza trăirilor anxioase intense favorizate de trăsătura anxioasă, să învețe pentru examen. Efortul de învățare va duce la asimilarea de cunoștințe, ceea ce va spori siguranța de sine și va acționa ca o profeție care se auto-împlinește.

Capacitatea de autoreglare motivațional-emoțională este asociată maturității personalității, ea crește în mod spontan pe parcursul adolescenței și tinereții, odată cu experiențele de învățare, dar poate fi ameliorată prin conștientizare și efort de autocontrol.

Organizarea contextului cognitiv și motivațional al învățării

Organizarea contextului învățării este o componentă a reglării metacognitive a învățării. Ea cuprinde, în primul rând, o componentă de pregătire a învățării autoreglate: orientare a activității (conștientizarea importanței învățării), cunoștințe despre cunoaștere și despre capacitatea de a controla propria învățare. Această componentă este baza utilizării unor strategii variate în procesul de adaptare la cerințe de învățare noi, a găsirii modalităților de a rezista distragerilor și a nu pierde din vedere finalizarea sarcinilor de învățare.



Self-managementul învățării (2): Autoreglarea învățării

12. Identificați modalitățile proprii de autoreglare a învățării și evaluați adecvarea lor la cerințele de învățare și la cerințele de evaluare în acest semestru.
13. Care dintre componentele autoreglării învățării necesită îmbunătățiri? Care ar fi modalitățile de a realiza aceste îmbunătățiri?

Ergonomia mediului fizic al învățării

A învăța este o muncă în sine și, ca orice altă muncă, necesită amenajări de natură ergonomică pentru a fi realizată optim, adică cu performanțe bune și fără oboseală excesivă. Câteva condiții de care trebuie să ținem cont atunci când ne amenajăm spațiul pentru învățat au legătură cu atenuarea efectului factorilor fizici care ar putea afecta capacitatea de concentrare și productivitatea învățării:

- *Iluminatul* corect este esențial pentru a evita suprasolicitarea ochilor și instalarea prematură a oboselii. Pentru învățat, este de preferat lumina naturală și, doar la

nevoie, iluminatul local. În ambele cazuri (lumină naturală sau artificială) sursa trebuie să fie plasată din stânga pentru dreptaci, respectiv dreapta pentru stângaci. Lampa trebuie plasată astfel încât lumina reflectată să nu bată în ochi. Intensitatea sursei luminoase trebuie să nu fie prea mică sau prea mare, pentru a preveni oboseala oculară.

- *Zgomotul*. Nu toată lumea este deranjată de zgomot, dar sunetele care întrerup concentrarea afectează eficiența învățării. Este de dorit ca spațiul de învățat să fie liniștit, eventual cu muzică de fundal în surdină.
- *Mobilierul*. Cea mai bună poziție pentru învățat este la masă, în poziție așezat, având un mobilier (masă, scaun) potrivit staturii noastre. Pozițiile defectuoase produc tensionarea unor grupe de mușchi și induc necesitatea unor mișcări de relaxare.



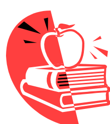
Self-managementul învățării (3): Ergonomia învățării – mediul fizic

14. Analizați principalii factori de mediu fizici care necesită modificări pentru a crea o ambianță plăcută în încăperea în care învățați de obicei:
    → Iluminatul: ce trebuie schimbat pentru a lucra confortabil?
    → Care sunt zgomotele supărătoare?
    → Cum pot fi ele atenuate/ eliminate?
    → Ce poate fi ameliorat la mobilier?

Organizarea timpului de învățare

Atunci când ne pregătim să începem o secvență de învățare există, mai ales în sesiune, un interval de câteva zeci de minute ”încălzire”, în care productivitatea învățării este scăzută. Ne căutam materialele de învățat, încercăm să ne aducem aminte ce am făcut ultima dată când am învățat la materia respectivă, ne ocupăm timpul cu mici fleacuri fără legătură cu sarcina de învățare.

Este de dorit ca, pe perioada studiilor, să existe un interval orar zilnic, de cel puțin 2 ore, alocat studiului individual. O astfel de rutină zilnică ne ajută să intrăm rapid în starea de activare necesară unei învățări productive și să scurtăm intervalul de ”încălzire”. Reprizele de învățare vor fi plasate în perioada cea mai productivă a zilei (după-amiaza/ seara pentru bufnițe, respectiv dimineața pentru ciocârlii).



Exemplu: Organizarea timpului și a activităților de învățare

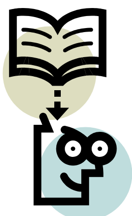
Pentru o mai bună dozare a capacității de efort intelectual:

- Se începe ce părțile de dificultate medie, se continuă în perioada de maximă formă cu cele grele și se lasă cele ușoare la urmă.
- Durata secvențelor de învățare: o divizare a timpului în 3 etape de 20 min este mai bună decât o etapă de 60 min.
- La 2 ore de învățat, se ia o pauză mai lungă, de 15-20 minute.
- Timp de lucru: în timpul semestrului – 2 ore, în sesiune 4-6 ore de învățat pe zi, dar nu mai mult de 8.
- Alimentație sănătoasă, cel puțin 8 ore de somn pe zi.
- Cel puțin ½ oră de mișcare pe zi.



Self-managementul învățării (4): Ergonomia învățării – timpul de muncă

15. Ținând cont de activitățile curente din timpul semestrului, întocmiți un orar săptămânal pentru învățarea independentă.
16. Evaluați progresul în învățare la finalul fiecărei săptămâni în care ați respectat orarul.



Să ne reamintim ...

- Self-managementul învățării presupune acțiuni de planificare a învățării, de evaluare și organizare a resurselor disponibile, de structurare activă a materialului de învățat și de utilizare a unor abordări variate ale conținutului.
- Omul este o ființă capabilă să reflecteze la modul în care acționează și își poate regla activitatea pe parcurs. Metacogniția este o reflecție asupra modului în care gândim și învățăm. Ea cuprinde cunoștințele și trăirile metacognitive și reglarea metacognitivă.
- Autoreglarea motivațională este una din componentele reglării metacognitive și constă în capacitatea de a stabili scopuri de învățare, de a susține motive subordonate lor și de a le da prioritate, în ciuda unor motive concurente.
- Autoreglarea emoțională este o altă componentă a reglării metacognitive care se manifestă prin capacitatea de a regla trăirile afective, în special cele negative, produse de stres și suprasolicitare cognitivă.
- Organizarea contextului cognitiv și motivațional al învățării constă din pregătirea pentru învățare și utilizarea flexibilă a unor strategii de învățare pe parcursul procesului.
- Ergonomia muncii intelectuale presupune organizarea confortabilă a spațiului și a timpului de muncă, în concordanță cu particularitățile anatomice, fiziologice și psihologice ale persoanei.

3.4. STRATEGII DE ÎNVĂȚARE – METODA SMART[3]

Metoda SMART este o metodă de învățare autoreglată. Numele ei provine din inițialele (în limba engleză) ale pașilor învățării independente: Select, Map, Act, Review, și Target.

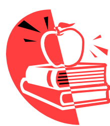
1. Select = a selecta un obiectiv de învățare; pentru aceasta trebuie găsite răspunsuri la următoarele întrebări:

- Care sunt competențele pe care le dezvoltă această disciplină (unde vreau să ajung)?
- La ce-mi folosesc aceste competențe pentru dezvoltarea mea profesională sau personală (utilitatea achizițiilor)?
- Ce anume trebuie să învăț (conținutul de învățat)?

[3]Adaptată pentru această disciplină (Tehnici de muncă intelectuală) după Wick & Stanton-Leon (1993).

Stabilirea unui obiectiv de învățare are rolul de a direcționa și susține eforturile personale și de a spori gradul de conștientizare a importanței învățării autonome. Pentru orientare, consultați Fișa disciplinei, afișată pe pagina programului de studii și prima pagină a fiecărei Unități de învățare. De regulă, la baza proiectării obiectivelor disciplinei stau competențele la formarea cărora contribuie disciplina, derivate din profilul de competențe al programului de studii (vezi Anexa 1 – Fișa disciplinei).

Competențele și obiectivele disciplinei ne orientează în privința utilității materiei de învățat pentru formarea profesională sau dezvoltarea personală. Din obiectivele specifice ale disciplinei sunt derivate competențele/ obiectivele unităților/ temelor tratate de disciplină. Acestea din urmă ne orientează concret asupra competențelor pe care le dobândim în urma învățării și sunt utile pentru a ne stabili obiectivele de învățare concrete.



Exemple: Competențe și obiective de învățare la disciplina *Tehnici de muncă intelectuală*

Competențe vizate:

- Relaționare și comunicare interpersonală specifică domeniului psihologiei (C6).
- Aplicarea tehnicilor de muncă eficientă în echipa multidisciplinară pe diverse paliere ierarhice (CT2).

Obiectiv general

- Dezvoltarea abilităților de muncă intelectuală.

Obiective specifice ale disciplinei:

- Însușirea principalelor tehnici de muncă intelectuală necesare în activitatea academică.
- Asimilarea principiilor de etică în activitatea academică.

Competențele unității de învățare nr. 3 – la începutul acestui capitol găsiți formularea achizițiilor vizate de unitatea de învățare.
După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să-și identifice principalele aspecte de personalitate implicate în învățare, punctele tari și punctele slabe, modul în care intervin în activitățile curente de învățare.
- Să descrie preferințele pentru conținuturi de învățare și metode de predare asociate introversiunii și extraversiunii.
- Să identifice perioada de maximă productivitate a zilei pentru propria persoană și să explice consecințele acestei particularități pentru organizarea timpului de învățare.
- Să descrie principalele caracteristici ale stilurilor de învățare.
- Să-și identifice propriul stil de învățare, punctele tari și punctele slabe, modul în care îl utilizează în activitățile curente de învățare.
- Să descrie componentele și funcțiile unei strategii de învățare.
- Să proiecteze o strategie proprie de învățare pentru examen la fiecare disciplină.
- Să identifice factorii de ergonomie a învățării care necesită ameliorare în cazul său.

2. Map = a configura modul de atingere a obiectivului (calea, parcursul activității). Este important să realizați un plan al modului de atingere a obiectivului, care să cuprindă:

- *Resursele* informaționale disponibile (suport curs/ îndrumător de seminar, manual, articole, pagini web), resursele relaționale (un coleg cu care pot să învăț sau să mă verific, consultațiile organizate de profesor, cineva competent care mă poate ajuta să surmontez o dificultate în învățare).
- *Pașii* (etapele) și obiectivele parțiale: Ce am de făcut, concret? De regulă, este bine să împărțiți un volum mare de informație în porții rezonabile și asimilabile, să faceți un plan cu termene pe care să încercați să le respectați și obiective de etapă, a căror îndeplinire să poată fi observată, măsurată, evaluată într-un fel oarecare.
- *Obstacolele* așteptate: Care sunt lacunele pe care le am în pregătirea anterioară? Cum le pot recupera? Ce resurse de învățare sunt mai greu de accesat? Ce evenimente interferente m-ar putea împiedica să-mi ating obiectivele de etapă/ obiectivul final? Care este rezerva de timp de care am nevoie pentru a compensa/ contracara eventualele întârzieri?
- Modul de *măsurare*/ evaluare a rezultatelor: Cum voi ști că mi-am atins obiectivul? Ce trebuie să știu sau să știu să fac, pentru a proba achiziția competenței respective?
- *Termenul:* Care este data până la care îmi propun să învăț ceea ce mi-am propus?

Configurarea planului este importantă deoarece rostul lui este de a ne ghida activitatea, de a marca reperele temporale și de a ne ajuta să învățăm într-o manieră ritmică, eșalonată în timp, mai puțin obositoare decât munca în asalt, în sesiune.

3. Act = a acționa conform planului; considerați planul de învățare ca pe o obligație contractuală cu dumneavoastră înșivă, cu termene și standarde de performanță care trebuie respectate:

- Folosiți o agendă sau un grafic de activități pentru a nota termenele de etapă (vezi și U. I. 1, subcapitolul 1.3. Managementul timpului).
- Verificați la fiecare etapă atingerea obiectivelor parțiale (lunare, săptămânale).

În partea de implementare a planului de învățare, este important să evităm procrastinarea. Există o probabilitate mare ca diferite evenimente sau sarcini să interfereze cu agenda noastră de învățare, ducând la întârzieri și amânări. În absența unor termene impuse din exterior, decalarea celor auto-impuse devine o tentație mare, mai ales atunci când suntem presați de cerințe externe. De aceea, un bun management al timpului și auto-disciplina sunt factori esențiali de reușită.

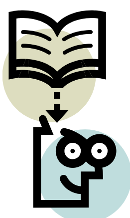
4. Review = a revizui și evalua rezultatele finale în raport cu obiectivul. Semestrul este o perioadă relativ lungă de timp, care ne permite să atingem o mulțime de obiective de învățare autoimpuse în fiecare săptămână. În contextul self-managementului învățării, utilizarea periodică a evaluărilor de etapă este esențială pentru ajustarea procesului de învățare la obiectivele propuse și la dificultățile întâmpinate pe parcurs. Evaluarea la final de etapă este importantă pentru managementul motivației de învățare: Satisfacția atingerii unui obiectiv de etapă este sursă pentru motivația de învățare în următoarea etapă.

5. Target = a stabili un nou obiectiv de învățare. Spre deosebire de formarea de tip școlar, în care obiectivele, conținuturile, metodele, termenele sunt impuse individului dinafară, "descărcându-l" de responsabilitatea inițierii și conducerii actului de învățare, în învățarea independentă el trebuie să-și asume și rolul profesorului și să renunțe la atitudinea pasivă cu care s-a obișnuit în liceu. Acest lucru nu este atât de ușor pe cât pare la prima vedere, deoarece fiecare încercăm, mai mult sau mai puțin frecvent, tentația comodității (procrastinare), care devine cu atât mai puternică, cu cât sarcinile de învățare sunt mai numeroase, mai complexe și mai dificile.



Self-managementul învățării (5): Strategii de învățare

17. Elaborați o strategie de învățare pentru 2-3 capitole dificile la două dintre disciplinele cele mai grele din acest semestru, urmând metoda SMART: stabiliți câte un obiectiv de învățare pentru fiecare disciplină, faceți un plan de acțiune cu obiective secundare și termene, implementați-l până la finalul acestei luni, verificați la fiecare final de etapă atingerea obiectivelor de etapă.
18. La final, evaluați modul în care ați gestionat în mod autonom învățarea, ce mai aveți de îmbunătățit la abilitățile de self-management al învățării și stabiliți un nou obiectiv de învățare.



Să ne reamintim ...

Strategia SMART are următorii pași:

1. Select = selectarea unui obiectiv de învățare/
2. Map = configurarea modului de atingere a obiectivului – planul de acțiune.
3. Act = implementarea planului.
4. Review = revizuirea și evaluarea rezultatelor finale în raport cu obiectivul.
5. Target = stabilirea unui nou obiectiv de învățare.

Utilizarea unei strategii adecvate sporește eficiența învățării.



Rezumat

- Personalitatea, ca set de caracteristici interne stabile, constituie un determinant intern al tuturor activităților pe care le întreprindem, inclusiv învățarea. Mai ales în cadrul studiului individual, caracteristicile de personalitate influențează preferințele noastre pentru anumite modalități de predare, tipuri de conținuturi sau modalități de procesare a informației.
- Introversiunea/ extraversiunea influențează, de exemplu, rezistența noastră la monotonia predării de tip expozitiv, respectiv preferința pentru metode active în predare.
- Ritmul circadian este o variabilă biologică de personalitate de care este bine să ținem cont în planificarea zilnică a activităților de învățare (vârful de productivitate intelectuală matinal/ nocturn).
- Cunoașterea punctelor tari și a celor slabe ale propriului stil de învățare poate contribui la dezvoltarea capacității de învățare independentă.

- Dezvoltarea unor strategii eficiente de studiu individual se bazează pe metacogniție, adică pe capacitatea noastră de a reflecta asupra modului în care învățăm și de a ne autoregla învățarea.
- Autoreglarea metacognitivă implică structurarea conținuturilor de învățat, reglarea motivațional emoțională, controlul contextului învățării.
- Utilizarea unei strategii de învățare independentă presupune cunoașterea obiectivelor disciplinei, competențelor formate prin ea, a locul ei în contextul profilului de competențe al specializării.
- O strategie implică obiective, resurse, un plan de acțiune, modalități de reglare a acțiunilor pe parcurs, evaluarea rezultatului în raport cu obiectivul.
- Esențială pentru reușita strategiilor de învățare este autodisciplina – capacitatea de a respecta un plan de acțiune stabilit în conținut și în termene.

3.5. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Cazan, A-M. (2013). *Strategii de autoreglare a învățării*. Brașov: Editura Universității Transilvania.

Luca, M. R. (1998). *Comunicare și eficiență personală în carieră.* Suport de curs pentru Școala de vară "Trepte spre succesul în carieră", material editat în cadrul proiectului TEMPUS CME-96 02011. (pp. 133-135, despre Învățare și dezvoltare personală).

Macsinga, I. (2004). Abilități academice metacognitive. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea (coord.). *Manual de tehnici și abilități academice*. (pp. 33-38). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Lecturi suplimentare pentru cei pasionați

Pentru tipologia lui Kolb:

McLeod, S. (2013). *Kolb – Learning Styles*. https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html

Chestionar bazat pe tipologia lui Kolb:

https://philean.files.wordpress.com/.../stiluri-de-invatare-chestionar-...

Chestionar și descrierea tipologiei VARK:

http://www.apizal.ro/DepartmentFileHandler/0/0/chestionar-referitor-la-stilurile-de-nvatare-387.pdf (chestionar în limba română pentru tipologia VAK (anterioară VARK) + descrierea tipurilor, fără referințe bibliografie, din păcate!)

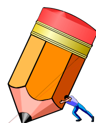
www.cnstefancelmare.ro/.../Chestionar~stiluri%20de%20invatare.doc

www.vark-learn.com (chestionar original VARK în limba engleză + descrierea tipurilor + consiliere pentru predare-învățare)

Pentru dezbaterea pe tema bazei neurofiziologice a stilurilor de învățare:

*** No evidence to back idea of learning styles. *The Guardian. Education*. Sunday, March 12. https://www.theguardian.com/education/2017/mar/12/no-evidence-to-back-idea-of-learning-styles?CMP=share_btn_fb

3.6. Test de verificare a cunoștințelor



1. Explicați rolul introversiunii și extraversiunii în învățare.
2. Definiți ritmul circadian și argumentați utilitatea luării lui în considerare pentru optimizarea activităților de învățare.
3. Definiți stilurile de învățare și arătați implicarea lor în eficiența învățării.
4. Evaluați care dintre tipologiile stilului de învățare vi sa pare mai potrivit pentru dumneavoastră și argumentați de ce.
5. Definiți strategia de învățare și enumerați componentele unei strategii.
6. Argumentați de ce este nevoie să utilizăm strategii în învățarea independentă.

Sarcina de evaluare nr. 4 – Autoevaluarea strategiilor de învățare

Elaborați un eseu auto-reflexiv despre strategiile de învățare pe care le utilizați, urmând pașii de mai jos:

1. Răspundeți la întrebările din Ghidul de autoevaluarea a strategiilor de învățare din Anexa 4.
2. În continuarea răspunsurilor, apreciați cât de eficiente sunt aceste strategii pentru reușita la examen.
3. Elaborați un plan de autoreglare a învățării în care să utilizați cunoștințele dobândite pe parcursul acestui capitol și tehnicile învățate pe parcursul aplicațiilor.

Eseul va avea maximum 2 pagini.

B. CERINȚELE EVALUĂRII ACADEMICE

Tema este structurată într-o singură unitate de învățare, care are ca scop familiarizarea cu tipurile de evaluare și cu cerințele evaluării academice. Întrucât studentul din primul an de facultate este încă marcat de modul în care se realizează predarea, învățarea și evaluarea în învățământul preuniversitar, el are dificultăți de adaptare la cerințe de evaluare diferite din punctul de vedere al complexității și al cantității de informație ce trebuie însușită. Conștientizarea diferențelor de cerințe de evaluare are implicații în self-managementul învățării pe parcursul semestrului.

Obiectivele temei

1. Cunoașterea cerințelor de evaluare specifice modalităților de evaluare practicate în universitate.
2. Dezvoltarea abilităților de self-management al învățării.
3. Dezvoltarea abilităților de abordare a sarcinilor de evaluare din diferite tipuri de examene.

Competențele vizate sunt prezentate detaliat, în concordanță cu aceste obiective, în partea de prezentare a acestei unități de învățare.

Conținuturi (predate la curs)

Aplicații (realizate în seminar)

Sarcinile de evaluare și testele de verificare a cunoștințelor sunt formulate în concordanță cu obiectivele temei și cu competențele vizate de temă.

Sarcini de evaluare

Unitatea de învățare nr. 4

TIPURI DE EVALUĂRI ȘI CERINȚELE LOR

Cuprins



Introducere

Studentul din anul I vine deja cu o experiență a examenelor scrise și orale (bacalaureatul), dar examenele din universitate au particularități ce îi sunt străine. Din acest motiv, prezentarea specificului fiecărui tip de examen cu care se va confrunta pe parcursul anilor de studii este utilă pentru dezvoltarea autonomiei în învățare.

Unitatea de învățare prezintă modul dezirabil de pregătire pentru examen, începând cu debutul semestrului, pregătirea de pe parcurs și pregătirea în sesiune, pentru a asigura succesul la examen. Sunt prezentate, de asemenea, principalele modalități de evaluare utilizate în universitate, cerințele de evaluare (formulate, de obicei, în termeni de obiective de învățare), comportamentele de răspuns așteptate în funcție de obiectivele vizate de evaluare și modul de structurare a răspunsului.

Aceste detalii sunt utile, pe de o parte, pentru înțelegerea cerințelor de examen și, pe de altă parte, pentru conștientizarea mecanismelor învățării și evaluării.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să schițeze un plan de acțiune pentru pregătirea de examen.
- Să descrie cerințele de evaluare finală la fiecare disciplină.
- Să evalueze critic modul de redactare a ciornei de examen utilizat până acum.
- Să schițeze un plan de idei pentru un subiect dat, similar cu cel din examenul oral sau scris cu temă de analiză, comparație etc.
- Să schițeze un plan de idei pentru un subiect de sinteză.
- Să reflecteze critic asupra experiențelor de examen de până acum, evidențiind punctele tari și punctele slabe.
- Să identifice soluții pentru optimizarea răspunsurilor la examen.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

4.1. PREGĂTIREA PENTRU EVALUARE

Pregătirea pentru evaluare se face pe parcursul întregului semestru, nu doar în ajun. De calitatea pregătirii depinde nu doar nota de la evaluare, ci și soliditatea și operaționalitatea cunoștințelor dobândite. Învățatul în asalt, pentru o anumită dată, poate produce o bună reproducere a cunoștințelor la examen (deși nu există garanții în acest sens!), dar în mod cert produce uitarea imediat după ce examenul a trecut.

Pași în pregătirea unui examen

1) **La început de semestru:**
   a. Clarificarea tipului de examen și a cerințelor de evaluare. Pentru o eficientă pregătire a examenului, este bine să facem, de la început, un inventar al materiei de învățat. La prima oră de curs, titularul de disciplină indică manualul/ cursul recomandat pentru examen, capitolele, eventualele evaluări pe parcurs, date pe care le vom trece în Planificarea semestrială din Sarcina de evaluare de la U.I. 1. La unele materii este oferită și lista subiectelor de examen, în pachetul cu materiale în sprijinul învățării.
   b. Identificarea resurselor de învățare și accesul asigurat (vezi și subcapitolul 1.2).
   c. Planificarea învățării – eșalonarea în timp + rezerva pentru situații neprevăzute, cum ar fi teme mai dificile decât s-a anticipat, absențe (vezi subcapitolul 1.3).

2) **În timpul semestrului**
   a. Participarea la toate activitățile fiecărei discipline – în felul acesta se realizează abordări diversificate ale acelorași concepte sau abilități, ceea ce contribuie la consolidarea cunoștințelor și la facilitarea învățatului din sesiune.
   b. Parcurgerea sistematică a materiei, cu notițe, scheme, utilizând tehnici de muncă intelectuală (vor fi studiate în temele următoare).
   c. Efectuarea la timp a temelor de casă, a portofoliilor etc.

3) **În sesiunea de examene**
   a. Pentru fiecare examen sunt prevăzute 4-5 zile de pregătire, în timpul cărora aveți răgazul să repetați, să sistematizați cele asimilate pe parcursul semestrului, să consolidați învățarea. În nici un caz aceste zile nu ajung pentru a învăța de la zero o disciplină, așa că nu este indicat sa amânați învățatul pentru sesiune.
   b. Verificarea în perechi este o metodă de a vedea, în compania unui coleg, în ce măsură stăpâniți materia, de a clarifica lucrurile neînțelese.
   c. Participarea la consultația din ajunul examenului – aveți ocazia să întrebați cadrul didactic despre aspectele pe care nu le-ați înțeles.



Mici secrete ale reușitei la examen

Pregătirea pentru examen seamănă, în bună măsură, cu pregătirea unui sportiv pentru un concurs important. Preluarea unor tehnici de pregătire psihologică de la sportivi contribuie la ”starea de start” care duce la succes:

- În preziua examenului, nu mai învățați după ora 17 și faceți o plimbare relaxată, urmată de o cină ușoară si cel puțin 8 ore de somn.
- În dimineața examenului, parcurgeți ritualul obișnuit de dimineață și echipați-vă cu pantofi comozi și haine confortabile.
- La ușa examenului, nu citiți pe coridor înainte de intrarea la examen, nu vă lăsați contaminați de anxietate (comportamentele unor colegi vă pot induce panică, incertitudine, neliniște).



Self-managementul învățării (6): Planificarea pregătirii pentru examen la o disciplină

1. Faceți un plan de acțiune pentru prezentarea la examen la una din disciplinele din acest semestru (de preferat cea mai dificilă), respectând pașii de mai sus.

Cerințe de evaluare la examen

Evaluarea are ca scop identificarea măsurii în care studentul și-a format competențele de la materia respectivă și a nivelului la care el este capabil să opereze cu cunoștințele acumulate. Cerințele de evaluare sunt formulate în termeni de obiective de învățare[1], tocmai pentru a evidenția ”cât” știe studentul și, mai ales ”ce poate face” cu aceste cunoștințe. În tabelul 4.1 sunt prezentate diferite modalități de formulare a subiectelor de examen (tipul de obiectiv de învățare căruia îi sunt subsumate și comportamentul așteptat, prin care studentul demonstrează atingerea obiectivului de învățare).

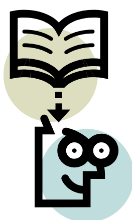
Tab. 4.1. Cerințele și comportamente așteptate în funcție de formularea subiectului de examen

Formularea subiectului	Cerința	Comportamentul așteptat
Analizatorul – structură și funcții	Cunoaștere	Studentul definește corect și complet analizatorul, structura și funcțiile.
Explicați rolul factorilor de mediu în afirmarea supradotării de-a lungul vieții.	Înțelegere	Studentul cunoaște factorii de mediu care influențează afirmarea supradotării și explică modul în care fiecare dintre ei contribuie la afirmarea supradotării.
Utilizați teoria X pentru a explica comportamentul Y	Aplicare	Studentul cunoaște conceptele și principiile teoriei X și este capabil să o aplice pentru a explica o situație nouă – comportamentul Y.
Analizați modul în care trei caracteristici de personalitate	Analiză	Studentul cunoaște caracteristicile de personalitate care influențează adaptarea

[1] *Obiectivele de învățare* sunt modalități de a anticipa rezultatele învățării sub forma unor competențe sau unități de competență, adică a ști, a ști să faci, a ști să fii. Detalii despre obiectivele de învățare vor fi prezentate în U. I. 5.

transmise ereditar influențează adaptarea școlară.		școlară, generează 1-2 criterii[2] de analiză și, în funcție de ele, indică contribuția fiecărei caracteristici la adaptarea școlară.
Argumentați de ce nu toți indivizii sunt influențați la fel de puternic de factorii situaționali dintr-o situație dată.	Sinteză	Studentul cunoaște influența factorilor dispoziționali și situaționali asupra comportamentului într-o situație dată și este capabil să argumenteze de ce receptarea individuală a situației respective este influențată de factorii interni, dispoziționali și modul în care această receptare influențează comportamentul.
Construiți o argumentare în favoarea uneia dintre metodele de stimulare a supradotaților, indicând avantajele și dezavantajele ei în raport cu celelalte metode.	Evaluare	Studentul cunoaște metodele de stimulare a supradotaților în școală și este capabil să genereze argumente pro sau contra unei metode, indicând avantajele și dezavantajele, justificând valoarea ei practică.

Pentru student, este important ca, la citirea enunțului subiectului de examen, să identifice cerința și comportamentul așteptat: dacă cerința este de *cunoaștere*, este necesar să probeze cunoașterea semnificației termenului respectiv, adică să definească și să caracterizeze/ descrie conceptul respectiv; dacă cerința este de *analiză*, să nu se limiteze doar la definiție și descriere, ci să genereze criterii de analiză. Dacă cerința este de *comparație,* se cere generarea unor criterii de comparație și stabilirea asemănărilor și deosebirilor la fiecare criteriu în parte. Dacă cerința este de *evaluare*, o viziune de ansamblu asupra temei este necesară pentru a genera argumente pro sau contra și a evalua din perspectivă personală tema respectivă. Dificultatea cerințelor crește de la cunoaștere la evaluare, în concordanță cu complexitatea cunoștințelor vizate și cu autonomia în operarea cu aceste cunoștințe.



Să ne reamintim ...

- Reușita la examen se bazează pe o pregătire temeinică, ce presupune învățare sistematică, pe tot parcursul semestrului.
- La începutul semestrului este importantă clarificarea cerințelor de evaluare, a resurselor de informare.
- Pe parcursul semestrului este importantă realizarea activităților de învățare specifice disciplinei (curs, seminar, laborator, teme de casă, portofolii etc.).
- În sesiune, repetarea va fi realizată prin abordări variate, din diferite perspective.
- In timpul examenului este importantă înțelegerea cerinței de evaluare și formularea răspunsului în concordanță cu aceasta.

[2] Criteriu = variabilă, caracteristică ce ne ajută să gândim. Conform DEX = ”punct de vedere, principiu, normă pe baza căreia se face o clasificare, o definire, o apreciere etc.”



Self-managementul învăţării (7): Identificarea cerinţelor de evaluare în termeni de obiective de învăţare

2. Reflectaţi, din perspectiva celor învăţate în acest capitol, la punctele tari şi la punctele slabe ale modului de structurare a răspunsului pe care l-aţi folosit până în prezent.

4.2. EXAMENUL ORAL

Examenul oral este printre cele mai ”temute” examene, deoarece presupune interacţiunea faţă-în-faţă cu examinatorul, răspunsul la întrebări care nu au fost trecute în biletul de examen, prezenţă de spirit, o bună stăpânire a materiei şi, din păcate, puţin timp pentru reflecţie, spre deosebire de examenele scrise, în care studentul este singur cu foaia albă de hârtie şi are un răgaz să-şi reamintească ce a învăţat.

Succesul la examenul oral depinde, ca şi la toate celelalte, de calitatea învăţării, dar şi de tactica pe care o adoptăm. De obicei, la examenele orale există bilete de examen cu subiecte de dezvoltat sau cu întrebări şi se acordă un timp de pregătire a răspunsului de cel puţin 20 de minute. Tactica este aceeaşi ca la orice examen: citim biletul de examen cu atenţie şi ne facem pe ciornă o schiţă a răspunsului. Este contraproductiv să scriem pe ciornă răspunsul detaliat şi apoi să-l citim – pierdem prea mult timp şi, fiind centraţi pe formularea scrisă, riscăm să rămânem ”fixaţi” pe versiunea din ciornă şi să nu ne putem adapta la întrebările examinatorului. Dacă avem în faţă, pe foaia de examen, doar o schemă a răspunsului, avem de fapt în minte structura conceptuală a subiectului şi ne va fi mult mai uşor să înţelegem ”unde bate” întrebarea examinatorului şi să ne restructurăm răspunsul.



Mici secrete ale succesului la examenul oral

- Citiţi cu atenţie formularea subiectului şi identificaţi cerinţe de pe bilet.
- Încercaţi să răspundeţi complet la cerinţă (vezi mai sus tabelul cu cerinţe şi comportamente aşteptate). Răspunsul va fi complet punctat numai dacă respectă cerinţa.
- Încercaţi să folosiţi conceptele din disciplina respectivă atunci când răspundeţi sau măcar concepte din domeniul psihologiei ştiinţifice. Răspunsurile la nivel de simţ comun (pe care oricine le poate da, fără a fi neapărat student la Psihologie) nu indică, în nici un caz, că stăpâniţi materia.
- Fiţi atenţi la întrebările examinatorului, ascultaţi formularea până la capăt şi răspundeţi la ele.

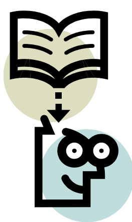
Comunicarea în examenul oral are loc în timp real şi nu există posibilitatea de a reveni asupra răspunsului, de a reformula şi de a da, în final, cel mai bun răspuns posibil. Deci este necesară o maximă concentrare pe ceea ce spuneţi. Examenul oral este o interacţiune

față-în-față, în care doi interlocutori se privesc, se ascultă reciproc și se evaluează reciproc. Nota pe care o primiți la oral se bazează pe răspunsul pe care îl dați (conținut), dar și pe maniera în care răspundeți. A citi de pe foaie nu indică doar timiditatea, ci și nesiguranța în privința cunoștințelor! Din acest motiv, este important să priviți examinatorul în ochi, să ascultați cu atenție întrebările și să răspundeți la ele, pentru a crea impresia că stăpâniți materia (tactică deloc de neglijat!).



Autocunoaștere (12): Autoevaluarea asistată a răspunsului la examen

3. Faceți, împreună cu un coleg de încredere, un joc de rol care să simuleze examenul oral: expuneți un subiect după o schiță pregătită dinainte. Colegul va pune întrebări care să clarifice răspunsul și să vă pună în situația de a restructura, în mod flexibil, ceea ce v-ați pregătit să răspundeți.
4. Analizați apoi împreună modul în care ați răspuns. Sunt importante, ca feedback, impresiile partenerului de joc de rol. Ați tratat corect subiectul (vezi Tabelul 4.1)? Ați reușit să-i produceți impresia de siguranță și stăpânire a materiei?

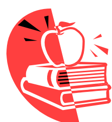


Să ne reamintim ...

- Succesul la examenul oral depinde de înțelegerea cerinței și formularea răspunsului în concordanță cu aceasta.
- Pentru a asigura posibilitatea restructurării flexibile a răspunsului în funcție de întrebările evaluatorului, pregătirea răspunsului va fi sub formă de schemă și nu de text complet.
- Evaluarea răspunsului oral depinde și de impresia de stăpânire a materiei pe care o produce studentul.

4.3. EXAMENUL SCRIS CU TEMĂ DE ANALIZĂ, SINTEZĂ, COMPARAȚIE

Examenul scris durează 2-3 ore și are marele avantaj de a lăsa răgaz emoțiilor dinainte de examen să se liniștească, permițând astfel instalarea stării de concentrare necesare pregătirii răspunsului. De obicei, subiectele de examen sunt scrise pe tablă sau sunt distribuite pe foi individuale participanților. În ambele situații, este important să citim cu atenție formularea subiectului, să identificăm tipul de cerință de evaluare și să ne adaptăm răspunsul în consecință. Transcrierea subiectului pe foaia de răspuns ajută la înțelegerea mai bună a cerinței. Dacă cerința presupune analiză, sinteză sau comparație, este util să ne gândim în primul rând la criteriile în funcție care facem aceste operații.



Exemple: degajarea unor criterii în funcție de formularea subiectului
Dacă formularea subiectului este de tipul ”Analizați rolul factorilor de mediu în dezvoltarea personalității”, criteriul evident de analiză este ”rolul”. Ca atare, vom enumera factorii de mediu care contribuie la dezvoltarea personalității și vom discuta modul în care fiecare contribuie la dezvoltarea personalității.
Dacă formularea subiectului este de tipul ”Comparați inteligența fluidă cu cea cristalizată”, este nevoie să identificăm mai multe criterii în funcție de care să găsim asemănări și deosebiri între cele două forme ale inteligenței. Posibile criterii de comparație: modul de manifestare, evoluția de-a lungul ontogenezei, tipul de sarcini cognitive în care sunt implicate.

Nu este bine să trecem direct la scrierea lucrării pe foaia de examen, chiar dacă știm bine subiectul. Riscăm să uităm pe parcurs ceva, să revenim și să ajungem astfel la un răspuns neclar. La fel de contraproductiv este să scriem pe ciornă răspunsul detaliat și apoi să-l copiem ”pe curat” – pierdem prea mult timp și ne risipim concentrarea. Riscăm să nu avem timp să transcriem tot și atunci răspunsul va fi considerat incomplet.

Un plan schițat pe foaia de ciornă ne ajută în două moduri: a) ne ordonează ideile despre subiectul respectiv; b) ne ajută să formulăm un răspuns complet, adică să nu omitem lucrurile cu adevărat importante. Planul de idei poate fi sub formă de schemă ramificată sau de hartă conceptuală. Schema ramificată are avantajul a structura, în manieră sistematică, răspunsul, în formatul: idei principale (1, 2, 3); idei secundare subordonate fiecărei idei principale (1.1, 1.2, 1.3; 2.1, 2.2, 2.3; 3.1, 3.2 etc.). Nu este nevoie să trecem prea multe detalii pe foaia de ciornă, schema este suficientă.

La formularea răspunsului pe foaia de examen abordăm, pe rând, ideile din ciornă și le tratăm pe larg: mai întâi problema nr. 1 cu tot ce trebuie spus, apoi nr. 2 ș.a.m.d. În acest fel nu riscăm să lăsăm problem incomplet tratate sau să uităm ceva.

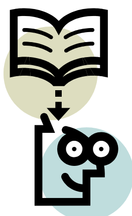
Gestiunea înțeleaptă a timpului este necesară pentru o lucrarea completă și bine scrisă. Din totalul timpului disponibil, este bine să ne lăsăm 15-20 de minute pentru reflecție și elaborarea planului lucrării pe ciornă și măcar 10 minute la final, pentru a reciti și a corecta

lucrarea. Restul timpului îl împărțim între problemele de tratat, astfel încât să avem suficient răgaz la dispoziție pentru fiecare.



Self-managementul învățării (8): Structurarea răspunsului la teme de analiză și de comparație

5. Din lista cu subiecte de examen la o disciplină, alegeți câte un subiect de analiză și unul de comparație și faceți câte un plan de tratare de tip schemă ramificată pentru fiecare tip de subiect.



Să ne reamintim ...

- Generarea de criterii este baza tratării oricărui subiect cu cerințe de analiză, comparație, sinteză.
- Criterii de analiză: elementele pe care le punem în evidență, structura logică pe care o urmărim, modul de abordare.
- Criterii de comparație: elementele pe baza cărora stabilim asemănări și deosebiri.
- Criterii de sinteză: elementele în funcție de care reasamblăm ideile într-un nou format, într-o nouă structură.

4.4. EXAMENUL SCRIS CU RĂSPUNSURI DESCHISE

Acest tip de examen seamănă, în mare măsură, cu examenul oral: se dau enunțuri ale subiectelor de tratat sub forma unor întrebări. În funcție de cerința formulată în întrebare, studentul trebuie să răspundă în scris, de preferat într-o formă dezvoltată, nu succintă. Tipurile de cerințe sunt similare cu cele de la examenul oral sau cel scris cu temă de analiză, sinteză, comparație. La fel ca în cazul celorlalte două forme de examen, este contraproductiv să scriem răspunsul detaliat pe ciornă și apoi să-l copiem pe curat. Un plan schematic de expunere ne va ajuta sa ne structurăm ideile, pe care le vom expune apoi, pe larg, pe foaia de examen.



Self-managementul învățării (9): Structurarea răspunsului la o temă de sinteză

6. Din lista cu subiecte de examen la o disciplină, alegeți un subiect de sinteză și faceți un plan de tratare de tip schemă ramificată pentru fiecare tip de subiect.
7. Încercați să includeți în sinteză cunoștințe din alte capitole care ar completa subiectul sau să faceți conexiuni cu alte discipline. De exemplu, completați un răspuns la Fundamentele psihologiei cu cunoștințe de la Neurofiziologie.

4.5. EXAMEN SCRIS CU RĂSPUNSURI ÎNCHISE

Acest tip de examen presupune un număr de întrebări la care există 4-5 variante de răspuns, dintre care doar una este cea corectă. Cerințele testului de tip grilă sunt, cel mai adesea, de cunoaștere a conceptelor, a caracteristicilor, eventual de alegere între explicații probabile și mai puțin de nivelul aplicațiilor sau al analizei. Aparent este un tip de examen foarte ușor, dar, existând mici diferențe între variantele de răspuns, este uneori foarte greu să răspundem, dacă nu am învățat în profunzime. Problema cu acest tip de examen constă în faptul că itemii testului grilă sunt foarte numeroși, iar timpul este relativ scurt. Din acest motiv, este necesară o bună gestiune a timpului de examen.



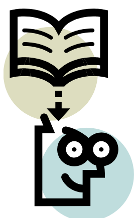
Mici secrete ale reușitei la examenele cu răspunsuri închise

- Citim cu atenție variantele de răspuns.
- Variantele de răspuns diferă ca probabilitate de a fi adevărate – le eliminăm întâi pe cele evident greșite
- Dacă nu știm să răspundem la un item, trecem la următorul și, la final, revenim la itemii nerezolvați (în caz că nu există instrucțiuni speciale în acest sens).
- Dacă nu suntem siguri de răspunsul corect, îl punem pe cel care ni se pare cel mai probabil corect.



Self-managementul învățării (10): Optimizarea prezentării la examen

8. Din experiența pe care ați dobândit-o până în prezent privitor la examene, apreciați ce tip de examen vă este mai confortabil. Argumentați motivele pentru care vă place acest tip de examen.
9. Ce tip de examen vi se pare cel mai dificil? Analizați motivele și identificați modalitățile prin care ați putea să aveți rezultate mai bune/ să vă simțiți mai confortabil în viitor la acest tip de examen.



Să ne reamintim ...

- Succesul la examenele scrise depinde de înțelegerea corectă a cerinței și formularea răspunsului în concordanță cu aceasta. Din acest motiv, este important să citim cu atenție subiectul, să identificăm, în funcție de formularea lui, tipul de cerință și să răspundem corespunzător.
- Indiferent de preferințele noastre pentru un anumit tip de examen, putem învăța să facem față oricărui tip de examen cu succes.



Rezumat

- Examenele sunt modalități de evaluare în care studentul face proba cunoștințelor acumulate.
- Ca formă de desfășurare, examenele în universitate pot fi orale sau scrise.
- În funcție de cerința de evaluare rezultată din formularea subiectului, studentul va aborda un răspuns care să probeze nivelul de stăpânire a materiei (obiectivul de învățare atins).
- Reușita la examen se bazează pe o pregătire temeinică de-a lungul întregului semestru și pe capacitatea de a răspunde corect la cerința de evaluare.

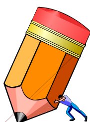
4.6. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Cazan, A-M. (2013). *Strategii de autoreglare a învățării*. Brașov: Editura Universității Transilvania.

Luca, M. R. (1998). *Comunicare și eficiență personală în carieră.* Suport de curs pentru Școala de vară "Trepte spre succesul în carieră", material editat în cadrul proiectului TEMPUS CME-96 02011. (pp. 133-135, despre Învățare și dezvoltare personală)

Macsinga, I. (2004). Abilități academice metacognitive. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea (coord.). *Manual de tehnici și abilități academice*. (pp. 33-38). Timişoara: Editura Universității de Vest.

4.7 . Test de verificare a cunoștințelor



1. Ce este o cerință de evaluare?
2. Dați exemple de enunțuri de subiecte la materiile pentru care aveți deja lista cu subiecte de examen și arătați corect modul de tratare în funcție de natura cerinței (cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză, evaluare).
3. De ce este important să înțelegem cerința de evaluare formulată în subiectul de examen?
4. Cum putem asigura succesul la examen?
5. De ce este important să formulăm răspunsul pe ciornă în manieră schematică?

Sarcina de evaluare nr. 5 – Tratarea subiectelor de examen în funcție de cerință

Dacă aveți deja o listă cu subiectele de examen la o materie, identificați tipurile de cerințe de la câteva formulări de subiecte și încercați să faceți o schiță de tratare pentru câte 1 subiect din fiecare tip de achiziție de învățare: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză, evaluare (în total 6).

C. ABILITĂȚI ȘI TEHNICI DE MUNCĂ INTELECTUALĂ

Tema este structurată în trei unități de învățare care prezintă tehnicile de muncă intelectuală necesare în trei etape importante ale învățării academice: (a) structurarea informației de bază, receptate în sala de curs sau în lectura manualului; (b) structurarea informației de nivel mai avansat, aflată în monografii, tratate și articole; (c) utilizarea informației în scrierea academică.

Obiectivele temei

1. Dezvoltarea capacității de înțelegere a cerințelor de învățare la nivel academic în termeni de obiective de învățare.
2. Însușirea tehnicilor de muncă intelectuală de bază: luarea notițelor, lucrul cu manualul, hărțile conceptuale, fișele de lectură.
3. Însușirea tehnicilor de selectare și structurare a informației relevante pentru consolidarea învățării și pentru scrierea academică

La fiecare unitate de învățare, competențele vizate sunt prezentate detaliat, în concordanță cu aceste obiective, în partea introductivă.

Conținuturi (predate la curs)

Aplicații (realizate în seminar)

Sarcinile de evaluare și testele de verificare a cunoștințelor sunt formulate în concordanță cu obiectivele temei și cu competențele vizate de temă..

Sarcini de evaluare

Unitatea de învățare nr. 5

PRIMUL CONTACT CU MATERIA DE ÎNVĂȚAT – CURS, SEMINAR, LUCRUL CU MANUALUL

Cuprins



Introducere

Sarcinile de învățare în învățământul superior sunt complexe și dificile. Studentul are de asimilat sisteme conceptuale la diverse discipline, iar cerințele de evaluare sunt de nivel ridicat, neputând fi atinse fără studiu individual consistent.

Această unitate prezintă câteva noțiuni de bază și tehnici de învățare, necesare studentului pentru a înțelege modul în care are loc procesul de asimilare a cunoștințelor. Tehnicile propuse sunt utile pentru luarea de notițe și pentru lucrul cu textele de natură didactică, dar și pentru abordarea altor tipuri de texte de specialitate.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să explice necesitatea ierarhizării obiectivelor de învățare la o disciplină.
- Să exemplifice, prin comportamente observabile corespunzătoare unor obiective de învățare, nivelul de stăpânire a cunoștințelor (în termenii taxonomiei lui Bloom).
- Să structureze conținutul unui text scris, utilizând modalități de subliniere, evidențiere cu culori, adnotare pe text, sumarizare cu bilețele adezive.
- Să se orienteze în privința utilității unei surse bibliografice pentru o temă dată, utilizând o metodă de orientare rapidă în conținutul ei (THIEVES).
- Să aleagă, în cazul unei teme de documentare, cele mai potrivite surse, în funcție de cerințele respective.
- Să ia note de curs într-o manieră sistematică și unitară (3 coloane, Cornell).
- Să structureze informații din surse diverse, utilizând hărți conceptuale.
- Să proiecteze o strategie de învățare personalizată care să includă tehnici de studiu independent adecvate pentru fiecare etapă a învățării.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.

5.1. PIRAMIDA ÎNVĂȚĂRII

Întreaga educație formală[1] se bazează pe predarea și învățarea unor conținuturi organizate gradual, având obiective de învățare concordante cu nivelul de dezvoltare al elevilor/ studenților, cu particularitățile lor de învățare și cu rezultatele dorite. Din partea elevului/ studentului, învățarea presupune procese progresive de asimilare de cunoștințe, abilități motrice, valori, atitudini, interese. Aceste conținuturi sunt clasificate pe domenii (cognitiv, afectiv, motric), utilizând diferite sisteme de clasificare. În domeniul cognitiv, există mai multe sisteme de clasificare, cel mai cunoscut fiind cel al lui Bloom.

Ce este taxonomia lui Bloom în domeniul cognitiv? (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1956)

- Taxonomia lui Bloom în domeniul cognitiv este o clasificare/ ierarhizare a obiectivelor de predare/ învățare/ evaluare în domeniul cognitiv, care reflectă modul în care sunt organizate sistemele conceptuale (cunoștințele).
- Este utilizată de profesori pentru a proiecta predarea/ învățarea și evaluarea.
- Poate fi utilizată de studenți pentru a-și organiza și gestiona propria învățare.
- Ordonează modul de predare/ învățare/ evaluare, pentru a urma cursul firesc al gândirii, de la particular la general.
- Reprezintă o ierarhizare a operațiilor gândirii, pornind de la operații simple – baza piramidei, spre operații complexe – vârful ei.
- Operațiile de nivel superior se sprijină pe cele de nivel inferior, care sunt integrate în ele. Piramida are 6 niveluri de complexitate. În forma inițială (Bloom et al., 1956), ele erau: *Cunoaștere, Înțelegere, Aplicare, Analiză, Sinteză și Evaluare.*

Taxonomia lui Bloom – forma revizuită (Anderson, Sosniak & Bloom 1994)

- ***Reamintire***: recunoașterea sau reproducerea unor termeni, definirea conceptelor.
- ***Înțelegere***: explicarea unui concept, organizarea unor concepte în categorii, exemplificarea, deducția, interpretarea.
- ***Aplicare***: utilizarea unor concepte sau relații în alte contexte decât au fost învățate, rezolvarea unor probleme, demonstrarea unui principiu.
- ***Analizare***: generarea de criterii[2] de analiză, descompunerea unui conținut în părți, identificarea unor caracteristici, relații, principii de organizare, elaborarea unor scheme.

---

[1] *Educație formală* = educație realizată în instituții de învățământ, cu finalități educative bazate pe un curriculum predefinit, utilizând cadre specializate pentru predare, finalizată cu o diplomă/ certificat recunoscut.
Educație non-formală = educație care nu este neapărat bazată pe un curriculum definit, cadrele care predau nu sunt calificate (profesionalizate) în domeniul educației, atestatele de absolvire nu au recunoaștere formală.
Educație informală (incidentală) = educație realizată fără finalități educative definite, în care învățarea survine mai degrabă spontan, natural, prin conținutul activităților în care este implicat cel care învață.

[2] *Criteriu* (lat. criterium, gr. kriterion) = variabilă, caracteristică, principiu, normă, în funcție de care gândim despre ceva: facem distincție între lucruri, analizăm, comparăm, emitem o apreciere sau o judecată.

- ***Evaluare***: generarea de ipoteze explicative, emiterea unor judecăți critice, argumentarea, identificarea unei soluții optime, identificarea unor concluzii.
- ***Creare***: generarea de idei, de structuri conceptuale și de modele explicative noi.

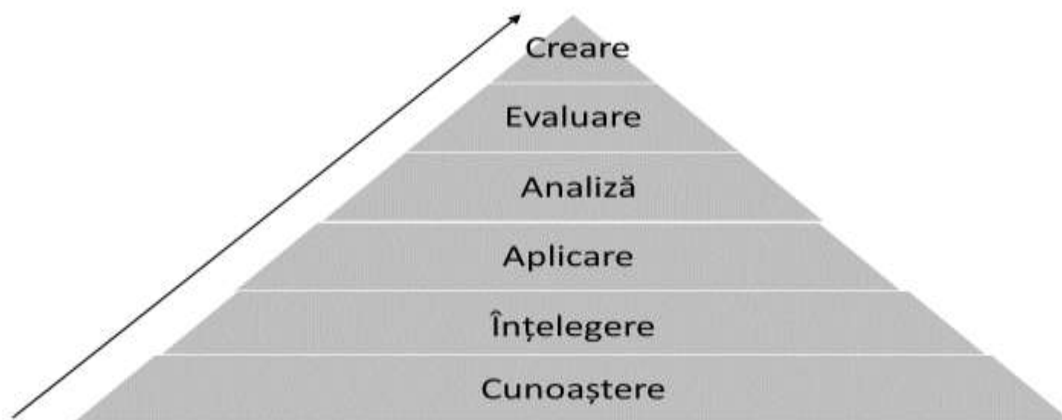


Fig. 4.1. Piramida învățării – în forma revizuită a taxonomiei lui Bloom.
Gradul de stăpânire a unui domeniu de cunoaștere crește în complexitate pe direcția săgeții

Cum utilizăm taxonomia lui Bloom în învățare

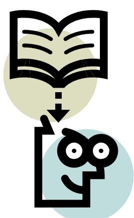
Putem să ne autoevaluăm progresul asimilării unei discipline în funcție de capacitatea de a ne folosi de terminologia și de sistemele ei explicative. De altfel, de cele mai multe ori, subiectele de examen, sunt formulate în termenii taxonomiei lui Bloom (vezi și tema cu tipurile de examene și cerințele lor):

- ***Cunoașterea*** unui domeniu începe cu învățarea terminologiei. La fel ca într-o limbă străină, termenii unei discipline au semnificații bine stabilite, fără cunoașterea cărora nu putem înțelege textele de specialitate și nici nu putem să exprimăm în mod corect, coerent idele. Așadar, primul nivel al achizițiilor este acela al definițiilor de termeni. Ele se găsesc ca atare în cursuri, glosare, dicționare de specialitate și constituie un prim nivel, indispensabil, în familiarizarea cu domeniul disciplinei. Acest nivel este atins atunci când studentul este capabil să utilizeze corect termenii și să definească termenii.
- ***Înțelegerea*** – este cel de-al doilea nivel de acces într-un domeniu, mai complex, care constă în cunoașterea relațiilor dintre fenomenele studiate de disciplină. Acest nivel este atins atunci când studentul este capabil să explice fenomene, principii, legități utilizând conceptele disciplinei, să categorizeze fenomene și concepte (să organizeze caracteristici în categorii subsumate unor concepte și să ierarhizeze conceptele, adică să identifice raporturi de coordonare, subordonare, supraordonare între concepte).
- ***Aplicarea*** – cunoscând conceptele, principiile și legitățile unui domeniu, studentul este capabil să le utilizeze în alt context decât cel în care au fost predate, de exemplu în rezolvarea unei probleme practice, sau în demonstrarea unui principiu.

- ***Analiza*** – studentul este capabil să identifice, în mod autonom, părțile unui întreg, relațiile dintre părți, să identifice idei și principii de organizare într-un text nou, să genereze criterii de analiză pe care apoi să le aplice.
- ***Evaluarea*** **–** studentul este capabil să emită judecăți critice despre o teorie, despre o metodă, bazându-se în argumentarea sa pe conceptele, principiile și legitățile domeniului respectiv. Acest nivel de stăpânire a materiei este atins, de obicei, spre finalul procesului de învățare la o disciplină dată, atunci când studentul dispune deja de o structură conceptuală integrată a domeniului respectiv.
- ***Crearea*** – studentul este capabil să producă un referat/ lucrare/ material în care să argumenteze într-o manieră originală o problemă, să propună soluții noi.

În sala de curs/ seminar, ghidarea învățării este realizată prin modul de predare: informațiile sunt prezentate gradual, de la simplu la complex, există exemple, explicații, conceptualizarea este ghidată prin existența unor reprezentări grafice de tip schemă, plan de idei etc. Cursurile tipărite, manualele și tratatele urmează aceeași logică didactică a construirii cunoașterii în etape de complexitate crescândă. Însă, atunci când folosim alte tipuri de texte, cum ar fi monografiile și articolele științifice, această îndrumare externă nu mai există. Se consideră că cititorul este deja informat asupra domeniului, că stăpânește conceptele și este format în lectura textelor științifice.

În studiul individual (învățarea independentă) devine extrem de importantă capacitatea studentului de a integra noile informații în scheme conceptuale construite de el însuși, cu alte cuvinte de a structura informația.



Să ne reamintim ...

- Piramida învățării este o clasificare ierarhică a obiectivelor de predare/ învățare, care cuprinde 6 niveluri de complexitate progresivă: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, evaluare, creare.
- Obiective de învățare din taxonomia lui Bloom pot fi utilizate în învățarea independentă
- Formularea obiectivelor de învățare ne ajută să gestionăm procesul de învățare independentă și să evaluăm progresul realizat.



Identificarea obiectivelor de învățare

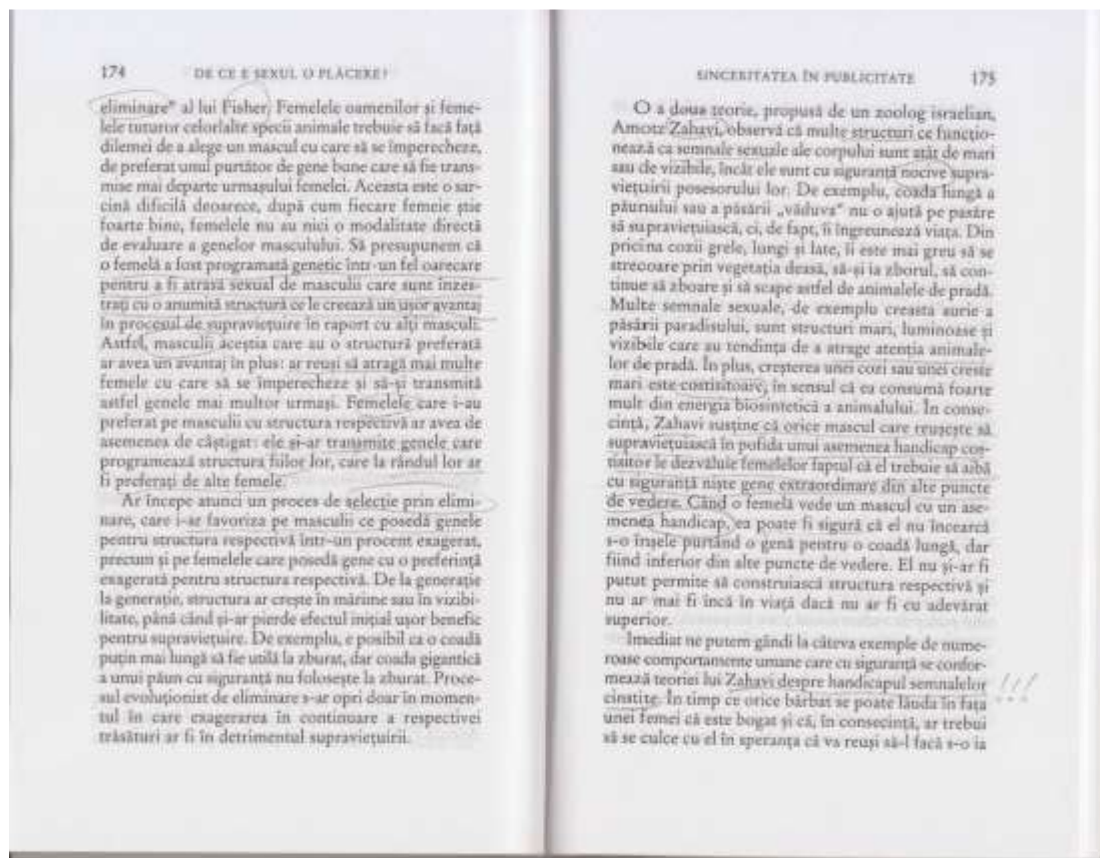
1. Evaluați, în cazul unui capitol de curs, nivelul de asimilare a cunoștințelor la care ați ajuns, utilizând categoriile lui Bloom. Dați câte un exemplu de comportament observabil (sau măsurabil) care indică nivelul de stăpânire a cunoștințelor pentru fiecare categorie: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză evaluare și sinteză/ creare.
2. Argumentați, pentru exemplele de mai sus, de ce este necesară învățarea ghidată de obiective de dificultate progresivă.

5.2. CUM CITIM UN TEXT?

Informația scrisă disponibilă pentru studentul la specializarea Psihologie este variată, fiecare tip de sursă având propria utilitate, cu conținuturi și formate diferite. Ele pot fi grupate în două categorii: surse pentru studiul de bază (note de curs, prezentări Power Point, cursuri tipărite, manuale, tratate) și lecturi suplimentare (monografii, articole). Structura, formatul și utilitatea lor vor fi analizate pe larg în U.I. 6

Adnotări și sublinieri pe text

Citirea textului unui capitol din curs sau din tratat este, cel puțin la început, o sarcină solicitantă din mai multe motive: informația este, de cele mai multe ori, nouă, complexă și în volum mare față de deprinderile de studiu din liceu. Pentru a face față acestei solicitări, putem adopta câteva tehnici de intervenție activă, ”fizică”, pe text. Aceste intervenții, cum ar fi sublinierea cu markere colorate, cu creionul, adnotări pe marginea textului, constituie modalități de prelucrare a informației și de articulare a noilor informații cu cele existente deja în mintea noastră. În cazul cărților împrumutate, este inacceptabil să facem notații pe ele sau să le modificăm în vreun fel (vezi Figura 6.1). De aceea, este de dorit ca, pentru studiu, să avem propriul nostru manual, pe care să putem lucra în voie, fără teama de a încurca pe următorul cititor al cărții sau de a deteriora proprietatea cuiva.



174 DE CE E SEXUL O PLĂCERE?

eliminare" al lui Fisher. Femelele oamenilor și femelele tuturor celorlalte specii animale trebuie să facă față dilemei de a alege un mascul cu care să se împerecheze, de preferat unui purtător de gene bune care să fie transmise mai departe urmașului femelei. Aceasta este o sarcină dificilă deoarece, după cum fiecare femeie știe foarte bine, femelele nu au nici o modalitate directă de evaluare a genelor masculului. Să presupunem că o femelă a fost programată genetic într-un fel oarecare pentru a fi atrasă sexual de masculii care sunt înzestrați cu o anumită structură ce le creează un ușor avantaj în procesul de supraviețuire în raport cu alți masculi. Astfel, masculii aceștia care au o structură preferată ar avea un avantaj în plus: ar reuși să atragă mai multe femele cu care să se împerecheze și să-și transmită astfel genele mai multor urmași. Femelele care i-au preferat pe masculii cu structura respectivă ar avea de asemenea de câștigat: ele și-ar transmite genele care programează structura fiilor lor, care la rândul lor ar fi preferați de alte femele.

Ar începe atunci un proces de selecție prin eliminare, care i-ar favoriza pe masculii ce posedă genele pentru structura respectivă într-un procent exagerat, precum și pe femelele care posedă gene cu o preferință exagerată pentru structura respectivă. De la generație la generație, structura ar crește în mărime sau în vizibilitate, până când și-ar pierde efectul inițial ușor benefic pentru supraviețuire. De exemplu, e posibil ca o coadă puțin mai lungă să fie utilă la zburat, dar coada gigantică a unui păun cu siguranță nu folosește la zburat. Procesul evoluționist de eliminare s-ar opri doar în momentul în care exagerarea în continuare a respectivei trăsături ar fi în detrimentul supraviețuirii.

SINCERITATEA ÎN PUBLICITATE 175

O a doua teorie, propusă de un zoolog israelian, Amotz Zahavi, observă că multe structuri ce funcționează ca semnale sexuale ale corpului sunt atât de mari sau de vizibile, încât ele sunt cu siguranță nocive supraviețuirii posesorului lor. De exemplu, coada lungă a păunului sau a păsării „văduva" nu o ajută pe pasăre să supraviețuiască, ci, de fapt, îi îngreunează viața. Din pricina cozii grele, lungi și late, îi este mai greu să se strecoare prin vegetația deasă, să-și ia zborul, să continue să zboare și să scape astfel de animalele de pradă. Multe semnale sexuale, de exemplu creasta aurie a păsării paradisului, sunt structuri mari, luminoase și vizibile care au tendința de a atrage atenția animalelor de pradă. În plus, creșterea unei cozi sau unei creste mari este costisitoare, în sensul că ea consumă foarte mult din energia biosintetică a animalului. În consecință, Zahavi susține că orice mascul care reușește să supraviețuiască în pofida unui asemenea handicap costisitor le dezvăluie femelelor faptul că el trebuie să aibă cu siguranță niște gene extraordinare din alte puncte de vedere. Când o femelă vede un mascul cu un asemenea handicap, ea poate fi sigură că el nu încearcă s-o înșele purtând o genă pentru o coadă lungă, dar fiind inferior din alte puncte de vedere. El nu și-ar fi putut permite să construiască structura respectivă și nu ar mai fi încă în viață dacă nu ar fi cu adevărat superior.

Imediat ne putem gândi la câteva exemple de numeroase comportamente umane care cu siguranță se conformează teoriei lui Zahavi despre handicapul semnalelor cinstite. În timp ce orice bărbat se poate lăuda în fața unei femei că este bogat și că, în consecință, ar trebui să se culce cu el în speranța că va reuși să-l facă s-o ia

Fig. 6.1. Pagini de carte cu sublinieri și adnotări

Sticky notes – notițele colorate adezive

Prelucrarea informației pe notițe adezive este de preferat atunci când cartea nu ne aparține. Conținutul adnotărilor poate fi același cu cele scrise direct pe carte, dar utilizarea acestor notițe colorate, prin faptul că ele pot fi desprinse și reorganizate ulterior, conferă mai multă flexibilitate (vezi Figura 6.2). Utilizarea notițelor colorate adezive poate fi folositoare atunci când citim un text: fiecare notiță va conține un concept/ o definiție cu câteva detalii și va avea o *denumire*. Notițele sunt *nume   rotate* în ordinea în care au fost realizate. Ele pot fi păstrate pe carte, sau pot fi re-lipite pe alte materiale pe care le folosim în studiu (notițe de curs, fișe) sau pe o foaie albă atunci când facem recapitulare (sinteza și sistematizarea materiei).

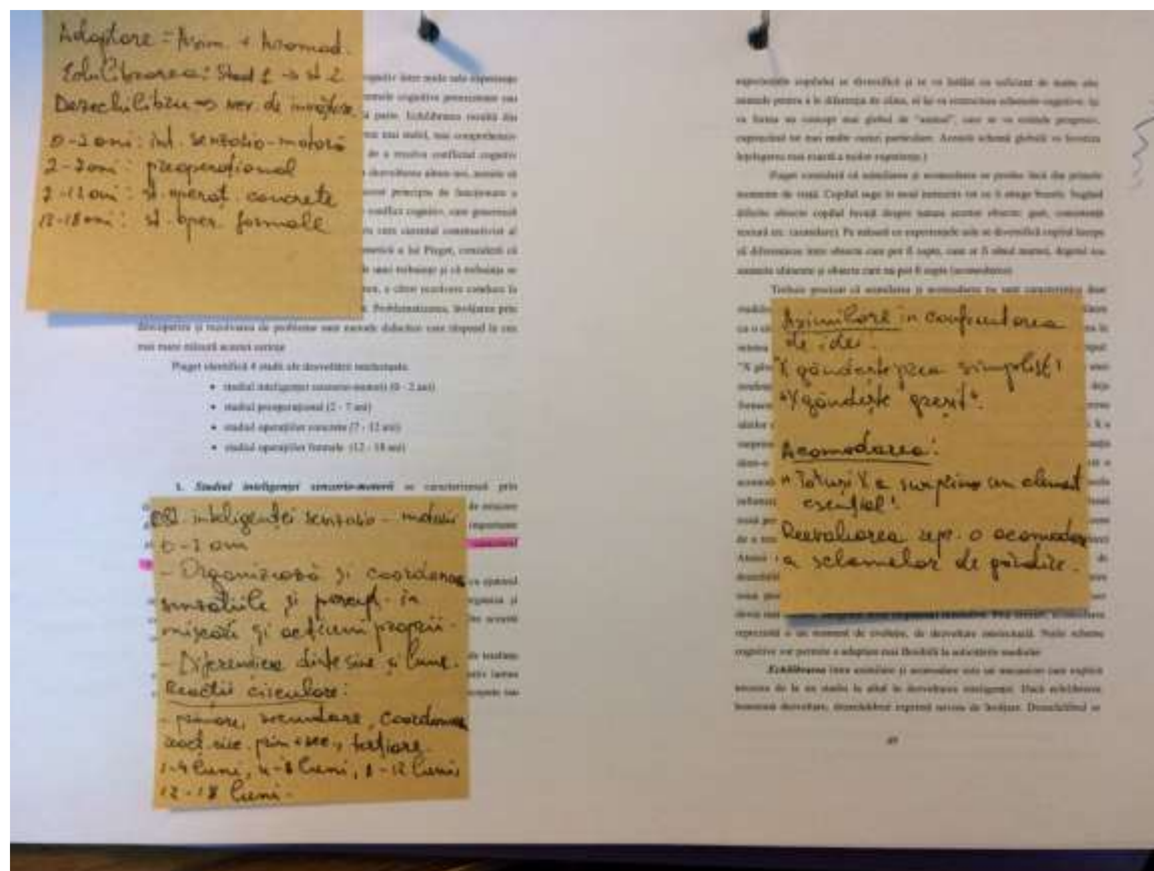


Fig. 6.2. Pagină de curs cu notițe adezive

Cum ne orientăm (foarte) rapid într-un text de specialitate?

Uneori nu avem suficient timp să citim pe îndelete toate sursele la care avem acces și trebuie să ne orientăm rapid într-o colecție de documente pentru a ne da seama care dintre ele ne sunt utile. Indicii după care ne orientăm de obicei sunt:

- Titlul (articolului, capitolului de tratat sau de monografie)
- Cuprinsul (tratatului, monografiei)
- Denumirile subtitlurilor și paragrafelor
- Cuvintele evidențiate cu corp de literă special.

Accesul la Internet face posibil accesul la baze de date cu articole științifice, utilizând Portalul universității (de exemplu ScienceDirect http://www.sciencedirect.com/). În bazele de date pot fi identificate articole interesante, utilizând cuvinte-cheie (vezi detalii in U.I. 6 Abilități și tehnici de muncă intelectuală – 2, subcapitolul 6.3. Cum citim un articol științific). Motorul de căutare al bazei de date ne furnizează o listă cu articole, dintre care trebuie să le selectăm pe cele mai relevante pentru tema pe care vrem să o aprofundăm. Dat fiind că unele liste au sute de mii de articole, orientarea rapidă se bazează în primul rând pe cuvintele-cheie și nu neapărat pe titlu, deoarece unele titluri pot avea o formulare mai ”artistică”, pentru a fi percepute ca mai interesante sau mai atractive. Căutarea avansată (Advanced search) ne poate ajuta să mai triem din articole (cele mai recente/ după anul apariției, acces liber/ plătit), dar tot rămân foarte multe articole pe listă, dintre care trebuie să alegem doar câteva.



Exemple: Un titlu metaforic, chiar poetic (!), al unui articol științific ne poate induce în eroare – *”The child is father of the man”* [Copilul este tatăl bărbatului] Expresia aparent paradoxală (cum adică, copilul este tatăl bărbatului?) este preluată dintr-un poem de W. Wordsworth (1802), cu semnificația că putem identifica, în comportamentele din copilărie, trăsăturile de personalitate ale viitorului adult. Un articol al lui A. Caspi, din anul 2000, avea acest titlu – ”The child is father of the man”, la care era adăugat un subtitlu (pentru dez-ambiguizare) – ”Personality continuities from childhood to adulthood”. La o căutare neatentă, din cauza formulării titlului, am putea ignora acest articol, care este unul dintre articolele de referință pentru explicarea consistenței personalității (continuitatea trăsăturilor) de-a lungul vieții. De aceea este important să folosim și cuvintele-cheie, nu doar titlul.

Tehnica THIEVES – răsfoire rapidă (Manz, 2002)

Ce întrebări ne punem când citim un text? Cele mai frecvente întrebări sunt: Despre ce este vorba în acest material? Îmi este utilă această sursă? Dacă da, ce anume pot folosi pentru a aprofunda un subiect, a documenta un referat sau o lucrare mai amplă? O tehnică utilă de analiză rapidă a unui text este THIEVES, acronim după cuvintele din limba engleză care marchează părțile care conțin informații relevante despre conținutul textului: Title (titlu), Headings (subtitluri), Introduction (introducere), Entries (introducerea fiecărui aliniat), Visuals and vocabulary (ilustrații, cuvinte evidențiate special), End of article (finalul lucrării) și Sumarize (a rezuma ce ai citit). În dreptul fiecăreia sunt consemnate întrebările pe care ni le punem pentru a ne orienta (vezi Tabelul 5.1).



Utilizarea tehnicii de lectură rapidă THIEVES

3. Abordați un capitol de carte recomandat ca lectură suplimentară la una din disciplinele din acest semestru cu metoda de lecturare rapidă THIEVES. Exersați formularea întrebărilor recomandate pentru fiecare parte a textului. Notați, pentru fiecare pas, timpul de care ați avut nevoie.
4. Cât de utilă v-a fost tehnica în a vă face o idee clară despre conținutul capitolului și despre utilitatea lui în raport cu scopul lecturii?

Tab. 5.1. Tehnica THIEVES – Întrebări de formulat la fiecare parte a textului (Tradus și adaptat după: http://www.asc.dso.iastate.edu/sites/default/files/resources/handouts/study/Study%20Skills--THIEVES.pdf)

T	Title (Titlu)	• Despre ce e vorba în text? • Ce vrea să spună autorul? • Ce știu despre asta?
H	Headings (Titluri de subcapitole sau paragrafe)	• Cum a fost organizată/ divizată informația? • Care sunt părțile rezultate? • Ce mă aștept să citesc în fiecare subdiviziune (paragraf, subcapitol)? • Cum se articulează subdiviziunile într-un ansamblu?
I	Introduction (Introducere)	• Ce îmi trezește curiozitatea la introducere?
E	Every first sentence in a section (Prima propoziție din fiecare secțiune)	• Ce informații suplimentare îmi aduce fiecare propoziție de început de paragraf?
V	Visuals and vocabulary (Ilustrațiile și cuvintele cheie)	• Ce ilustrații sunt folosite? • Ce aflu din ele? • Există cuvinte evidențiate special? Ce semnificație au?
E	End of article, end of chapter questions (Întrebări la final de capitol sau articol)	• Cum se încheie textul? • La ce întrebări trebuie să răspund? • Ținând cont de toate informațiile, despre ce mă aștept să citesc?
S	Summarize thinking (Rezumarea ideilor)	• Care a fost idea centrală a acestui text?

Tehnica RICAR – abordarea repetată și în profunzime a textului

Lectura eficientă implică abordarea textului scris într-o manieră rațională, etapizată. Denumirea tehnicii RICAR este un acronim al pașilor de urmat în explorarea textului: Răsfoire, Întrebări, Citire, Aprofundare, Recapitulare – denumirea originală, în engleză: SQ3R - Survey, Question, Read, Recite, and Review (Robinson, 1946, pp. 13-43).

- ***Răsfoirea*** are ca scop formarea unei impresii despre conținutul materialului de studiat. Dacă este vorba de o carte, titlul, cuprinsul, rezumatul (în cazul unui articol), indexul de termeni (în cazul monografiei), ne pot orienta în privința temelor abordate. În cazul unui text mai scurt (articol, capitol de carte), în afara titlului, rezumatului și cuvintelor cheie, putem să urmărim subtitlurile (vezi detalii și în U.I. 6 – Cum citim un curs/ tratat? Cum citim o monografie? Cum citim un articol științific?). Momentul răsfoirii este foarte important deoarece în această fază

selectăm textele (adică renunțăm la cele neimportante sau inutile!) și facem economie de timp, evitând să pierdem vremea cu publicații care nu ne ajută în scopul de lectură pe care îl urmărim.

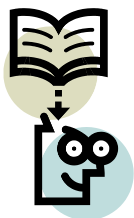
- ***Întrebările*** pe care ni le punem au legătură cu relevanța textului pentru scopul nostru de lectură (este un text de referință, o tratare particulară, conține informația pe care o căutăm, aduce informații noi?), cu utilitatea (ne poate folosi acum sau mai târziu?), cu gradul de dificultate al textului (este redactat într-un limbaj accesibil nouă?).
- ***Citirea*** propriu-zisă constă în lectura atentă, identificarea ideilor principale, a conexiunilor dintre concepte. Este momentul în care putem utiliza diferite tehnici de lucru pe text (vezi și U.I. 6 – notițe adezive, adnotări pe text și sublinieri, numai dacă textul ne aparține!).
- ***Aprofundarea*** constă în revenirea la text, rezolvarea neclarităților (eventual apelând la un glosar sau la un dicționar de specialitate pentru temenii necunoscuți), extragerea unor idei principale/ relevante pentru scopul nostru, stabilirea de legături cu alte lecturi, întocmirea unor fișe de lectură (vezi U.I. 6, subcapitolul 6.4 – Fișele de lectură).
- ***Recapitularea*** implică sumarizarea ideilor, încorporarea lor în structuri cognitive mai ample (hărți conceptuale), conectarea cu sistemele de concepte existente în mintea noastră.



Utilizarea tehnicii de lectură aprofundată RICAR

5. Utilizați tehnica RICAR pentru abordarea unui capitol de curs, notând timpul acordat fiecărui pas. Respectați acțiunile recomandate la fiecare pas și reflectați asupra utilității tehnicii pentru studiul individual în cazul dumneavoastră.
6. Argumentați utilitatea metodei de abordare a textului pentru cazul dumneavoastră – puncte tari și puncte slabe.

Există și alte tehnici de lectură rațională cum ar fi PQRST, o variantă a tehnicii SQ3R a lui Robinson (Preview, Questions, Reading, Summary, Test), care propune pași similari în abordarea textelor (Robinson, 1970). Aceste metode pun accente diferite pe cele trei faze ale abordării unui text (1) familiarizare cu textul, (2) citire în profunzime și (3) valorificarea conținutului, dar esența lor este aceeași: lucrul cu textul se realizează în mai mulți pași, pentru a facilita *acomodarea* sistemului nostru de concepte (preexistent lecturii) cu noile concepte propuse de text și *integrarea* noilor cunoștințe în structurile conceptuale proprii. Cu alte cuvinte, tehnicile de lectură sunt o modalitate de învățare prin studiu independent, prin gradarea sarcinilor de înțelegere și memorare de-a lungul unor etape derulate în timp, care permit dezvoltarea cunoștințelor noastre.



Să ne reamintim ...

- Orientarea rapidă în text presupune utilizarea unor indicii cum ar fi titlul, rezumatul, cuprinsul, indexul de termeni sau de autori.
- Studiul independent presupune stăpânirea unor tehnici de lectură rațională: THIEVES, RICAR, PQRST, SQ3R, SPIR.
- Citirea activă implică lucrul cu textul tipărit pentru a realiza o structurare a informației noi. Principalele tehnici de structurare sunt: sublinierile, adnotările, evidențierile cu culori, notițele adezive.
- Tehnicile de lectură rațională sunt utile pentru dezvoltarea structurilor conceptuale la o disciplină și, în general, dezvoltarea sistemului nostru de cunoștințe.

Sarcina de evaluare nr. 6 – Fișa de lectură rapidă cu metoda THIEVES

Utilizați un capitol de curs pe care urmează să-l învățați. Frunzăriți-l rapid pentru a vă face o idee ce conține, folosind metoda THIEVES: vă orientați după titlu (T), subtitlurile de paragrafe (H), introducerea (I), începuturile de subcapitole (E), ilustrațiile (V), finaluri de subcapitole, cerințe (E) și rezumați ideea centrală (S), totul pe o pagină. Este important să vă consemnați în fișă impresiile, ghidându-vă după întrebările din coloana din dreapta.

5.3. CUM LUĂM NOTIȚE LA CURS ȘI LA SEMINAR?

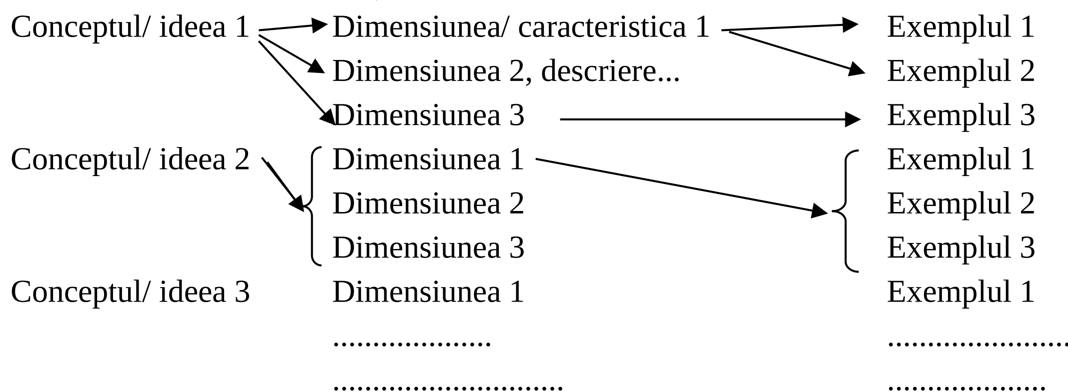
A lua notițe la curs este o primă modalitate de a prelucra materialul recepționat în manieră proprie și este, totodată, primul pas spre înțelegerea lui. Notițele bune nu sunt acelea care consemnează tot ce a spus profesorul, ci acelea care structurează în manieră proprie informația nouă. Organizarea informației într-o manieră structurată este adesea sugerată de prezentarea Power Point, în care ideile principale ale unui paragraf apar pe pagina cu conceptul respectiv (vezi Anexa 5). Chiar dacă nu avem o astfel de sugestie în prezentarea profesorului, putem utiliza diferite tehnici de organizare a informației noi.

Notițe după tehnica în 3 coloane (simplă)

Tehnica constă în organizarea vizuală a informației în funcție de gradul de importanță/ generalitate: conceptele-cheie se vor afla în coloana din stânga, caracteristicile,

dimensiunile fiecărui concept în coloana din mijloc și exemplele în coloana din dreapta. Relația dintre elementele celor trei coloane poate fi marcată prin ramificații sau prin acolade. Nu este nevoie de liniatură specială pentru cele trei coloane.

Organizarea paginii de notițe în 3 coloane



La final, organizarea în 3 coloane permite o citire pe orizontală (detalieri despre fiecare concept, problemă etc.) sau pe verticală (facem o recapitulare rapidă a structurii parcurgând ideile/ conceptele principale – coloana 1 și pe cele secundare, subordonate lor = coloana 2). Tehnica în 3 coloane poate fi transferată și la:

- ✓ redactarea planului de idei pentru răspunsul la examen;
- ✓ schema de organizare a textului unui eseu.

Notițe cu tehnica Cornell

Această tehnică de luare a notițelor este mai complexă, deoarece permite revenirea asupra notițelor inițiale, structurarea ulterioară și realizarea unor conexiuni cu alte materiale de studiat. Pagina este organizată în două coloane: notițele se iau în coloana din dreapta, iar la finalul zilei, sau într-un moment de răgaz, revenim asupra notițelor completând coloana din stânga cu cuvinte cheie, întrebări de clarificare, trimiteri la manual sau la lecturi suplimentare. În partea de jos a paginii rezumăm conținutul paginii (vezi Tabelul 5.2).

Avantajele organizării învățării implicate de tehnica Cornell

- Contact repetat, în modalități variate, cu conținutul de învățat.
- Consolidarea învățării prin organizare progresivă a cunoștințelor și repetare.
- Dacă introduceți și o structurare pe grade de generalitate, învățarea este mai eficientă.

Valorificarea informației din prezentările Power Point

La majoritatea disciplinelor, predarea se sprijină pe prezentări Power Point (ppt, pptx) ale conținutului. Conținutul acestor prezentări este, de regulă, succint, dar foarte bine structurat și poate fi luat ca reper în organizarea conceptelor în procesul de învățare. Dacă prezentările

ppt sunt disponibile în avans, le putem tipări ca suport pentru notițele de curs, utilizând comenzile:

- View (Vizualizare), Notes page (Pagină de note) – obținem câte o pagină pentru fiecare slide/ diapozitiv: dacă tipărim fișierul, putem lua notițe în partea de jos a paginii. În acest format putem lua notițe inclusiv pe laptop, deoarece fișierul permite adăugarea de note (vezi Anexa 6). Acest format de pagină este de preferat atunci când profesorul vorbește mult la fiecare diapozitiv.
- Tipărim în format de 3 slide-uri pe pagină (coloana din stânga), cu loc în coloana din dreapta pentru notițe: Print (Imprimare), Settings (Setări), 3 slides (3 diapozitive; vezi Anexa 7). Acest format nu mai permite adăugarea de notițe în versiunea electronică. Formatul este de preferat atunci când prezentarea este foarte bogată și rămân puține idei de adăugat din comentariile profesorului.

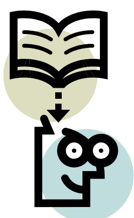
Pentru cei care au viteză mare de tastare și pot scrie ”în orb”, luarea de notițe în format electronic poate fi o soluție. Altfel, încercarea de a lua notițe direct pe laptop poate solicita o parte mare din resursele cognitive, lăsând prea puține pentru partea de înțelegere și integrare a informațiilor.

Tab. 5.2. Notițe după tehnica Cornell (Adaptat după Note taking: Cornell method. The Academic Success Center. Iowa State University. http://www.dso.iastate.edu/asc)

<table>
<tr><th>Pasul 2 = Reamintire</th><th>Pasul 1 = Notițe obișnuite</th></tr>
<tr><td>Întrebări de clarificare
Indicații pentru date suplimentare (unde?)
Întrebări ivite din lectura notițelor

Cuvinte cheie

Conexiuni cu manualul sau lecturile</td><td>Luați notițe, așa cum o faceți de obicei
....
....
....</td></tr>
<tr><td colspan="2">Pasul 3 = Rezumat
După ore, citiți coloana 1, faceți adnotări în coloana 2 și încercați să rezumați la final de pagină.
Dacă nu reușiți, reluați notițele și lecturile suplimentare</td></tr>
</table>



Să ne reamintim ... Câteva reguli în organizarea învățării

- Ne oprim la un sistem de luat notițe/ făcut conspecte și îl aplicăm la toate disciplinele.
- Când avem mai multe surse de învățare, încercăm să asamblăm totul într-un singur loc: notițe, ppt, fișe, grupate după criteriul temelor/ conceptelor de învățat.

Sarcina de evaluare nr. 7 – Notițe de curs cu metoda Cornell sau în 3 coloane

Piesa de portofoliu consta într-o copie scanată a notițelor la o disciplină, fie după tehnica în 3 coloane, fie după tehnica Cornell.

5.4. CUM STRUCTURĂM CUNOȘTINȚELE? HĂRȚILE CONCEPTUALE

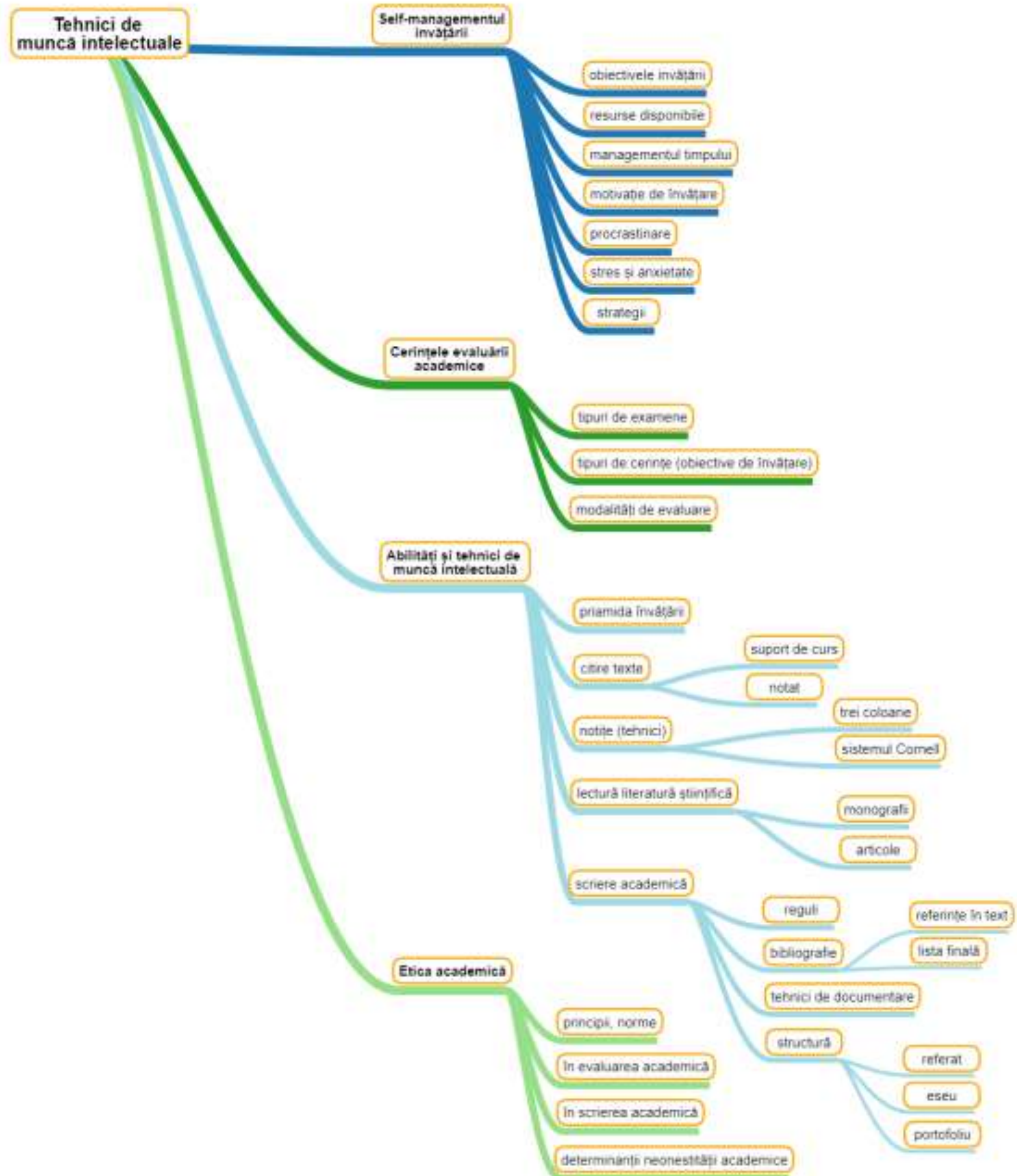
Hărțile conceptuale, numite și organizatori grafici, sunt reprezentări figurale ale relațiilor dintre diferite conținuturi: concepte, fenomene, etape, cauzalitățiI. Utilizarea hărților conceptuale în predare și învățare ca instrument de organizare a cunoștințelor este atribuită lui Ausubel (1960; 1968; 2000) care a studiat modul în care este organizată cunoașterea în mintea elevului, de la stocare mecanică, bazată pe repetiție (rote learning = învățare pe de rost, toceală), la învățarea logică, bazată pe înțelegere (meaningful learning = învățare cu sens). El afirma că, în situația de învățare, copilul vine cu cunoștințe anterioare, de care el leagă cunoștințele noi, în procesul de înțelegere, în mod conștient și explicit. Din asimilarea noilor cunoștințe la schemele cognitive preexistente rezultă modificări ale schemelor cognitive (învățare) – conceptele existente sunt modificate și sunt stabilite noi relații între concepte.

Înțelegerea și învățarea cu sens pot fi îmbunătățite dacă elevilor/ studenților li se prezintă *locul* noilor cunoștințe în ansamblul cunoștințelor cu ajutorul *organizatorilor de progres* (advance organizers; Ausubel, 1960). Informații cum sunt: introduceri ale temelor/ subiectelor în care este prezentată structura conceptuală a unei discipline, conceptele mai generale cărora li se subordonează conceptele prezentate, scheme conceptuale (prezentate grafic) în care sunt incluse noile teme, hărți conceptuale ierarhice. Orice fel de hărți conceptuale constituie organizatori de progres.

O altă contribuție importantă este cea a lui Novak (1977), care a afirmat că elementele de bază ale cunoașterii sunt conceptele și că relațiile dintre concepte sunt exprimate în propoziții. Aceste relații pot fi reprezentate grafic cu ajutorul unor casete, cercuri etc., legate între ele prin diferite tipuri de linii (linii simple pentru relații de coordonare sau subordonare, săgeți care indică direcția cauzală). Hârțile conceptuale pot fi utilizate ca instrument de predare și învățare în două momente: (1) anterior situației de învățare, pentru a evidenția cunoștințele preexistente și a pregăti asimilarea noilor concepte și (2) după prezentarea/ învățarea noilor concepte, pentru a evidenția noua configurație a schemei cognitive (Novak & Cañas, 2006).

Există mai multe tipuri de hărți conceptuale, în funcție de natura conținutului pe care vrem să-l reprezentăm: hărți ierarhice, hărți cauzale, hărți de tip mănunchi, hărți de flux.

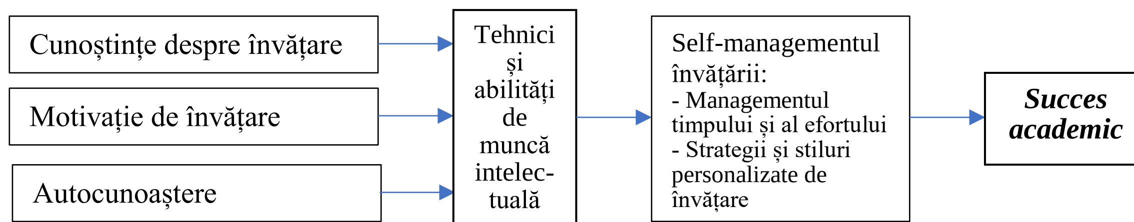
Hartă conceptuală ierarhică – *Structura disciplinei TMI*



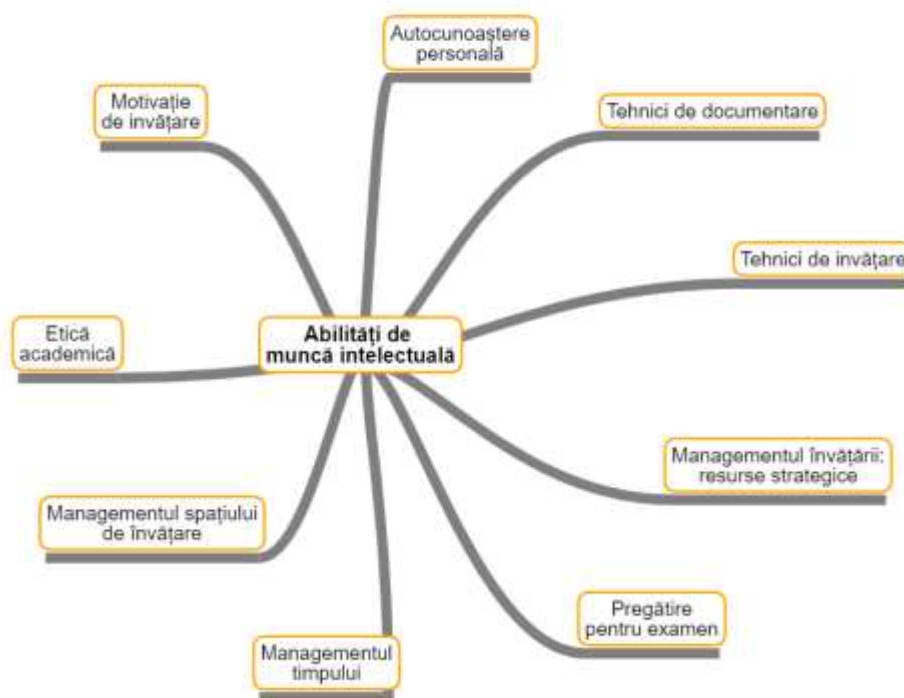
Hărțile conceptuale ierarhice reprezintă relațiile de coordonare și supraordonare/ subordonare între concepte. Ele pot fi realizate fie sub forma unei hărți cu niveluri, care reprezintă gradul de generalitate al conceptului, și cu subdiviziuni/ ramificații pentru conceptele subordonate la nivelul imediat inferior. Aceleași relații pot fi reprezentate orizontal, sub forma schemelor arborizate (de ex. notițele în trei coloane).

Hărțile conceptuale de tip cauzal reprezintă relații dintre concepte-cauză și concepte-efect sub forma unor casete cu săgeți care indică direcția cauzală.

Hartă cauzală – *Factori determinanți ai succesului academic*

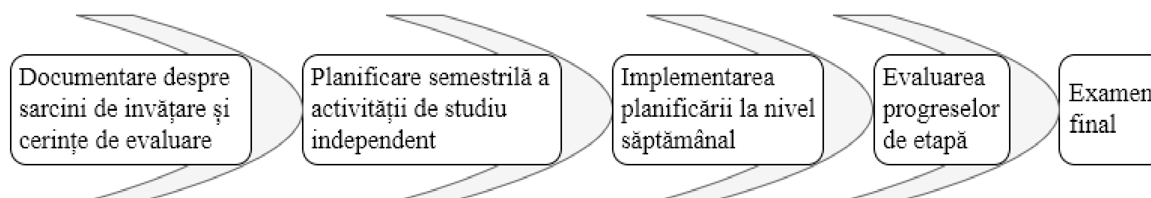


Hartă mănunchi – *Conceptele disciplinei TMI*



Hărțile conceptuale de tip mănunchi reprezintă relațiile unui concept cu alte concepte sau cu reprezentări particulare, exemple, aplicații.

Hartă de flux – *etape și activități în self-managementul timpului*

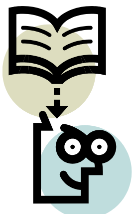


Hărți conceptuale de flux reprezintă momente succesive ale unui proces, sub forma unei diagrame orizontale (de la stânga spre dreapta) sau verticale (de sus în jos).



Construirea de hărți conceptuale

7. Construiți cel puțin două tipuri de hărți conceptuale potrivite pentru subiecte, teme sau capitole din disciplinele studiate în acest semestru.
8. Argumentați de ce un anumit tip de hartă conceptuală este mai potrivit, în fiecare caz, decât alte tipuri de hărți conceptuale.



Să ne reamintim ... hărțile conceptuale (HC)

- HC sunt reprezentări grafice ale conceptelor și relațiilor dintre concepte.
- HC pot reprezenta evoluția unor fenomene în timp (HC de flux), relații de subordonare/ coordonare în sistemul de concepte (HC ierarhice, HC de tip mănunchi), relații cauzale între concepte (HC cauzale).
- Rolul HC este de a structura cunoștințele noastre (mai ales conceptele abstracte) în forme vizuale coerente și intuitive.

5.5. CONSOLIDAREA CUNOȘTINȚELOR ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE

Marea problemă a reamintirii cunoștințelor la examen este familiaritatea cu conținutul: ne aducem cu mai mare ușurință aminte lucrurile care ne sunt familiare, dar pe cele noi, încă incomplet integrate în structurile noastre cognitive, ni le amintim mai greu (Gagné & Berliner, 1988). Reluarea materialului de învățat în mai multe etape și din diferite perspective sporește familiaritatea cu informația nouă, consolidează învățarea și face reamintirea mult mai ușoară.

Spre deosebire de învățarea din liceu, unde materia de învățat era prezentată într-o manieră gata structurată într-o singură sursă - manualul, în învățământul superior, studentul trebuie să exploreze independent surse diferite, în care informația poate fi structurată sau nu. Deci îi revine studentului sarcina de a structura singur, pornind de la conceptele predate la clasă, informații din surse diverse. În aceste condiții, stăpânirea tehnicilor de explorare rapidă, de identificare, în texte variate ca format și conținut, a elementelor relevante pentru tema respectivă, de asamblare a informației extrase în structuri conceptuale coerente în cadrul procesului de învățare, devine esențială.

Procesul de învățare presupune mai multe etape, pe care studentul le parcurge gradual, de-a lungul semestrului. În fiecare din aceste etape, el poate învăța fie (a) *ghidat* – de profesor (la curs sau la seminar) sau de manual/ curs tipărit, fie (b) în mod *independent*, bazându-se pe tehnicile de muncă intelectuală stăpânite. Dacă temeinicia învățării în cazul ghidări depinde nu doar de student, ci și de măiestria didactică a profesorului, respectiv de calitatea manualului, în cel de-al doilea caz, temeinicia învățării depinde în întregime de student, de cunoștințele anterioare, de motivația lui de învățare, de gradul de stăpânire a tehnicilor de muncă intelectuală și de perseverența în învățare.

Familiarizarea cu materialul de învățat

Primul contact cu materialul de învățat are loc, de obicei, *în sala de curs sau de seminar*, unde cadrul didactic *predă* structurile conceptuale într-o manieră didactică: conceptele sunt definite, sunt prezentate caracteristici, delimitări conceptuale, exemple, aplicații etc. Predarea, chiar dacă este realizată cu metode tradiționale (prelegere), care implică mai puțin implicarea activă a studentului, este concepută să faciliteze înțelegerea. Aplicațiile și exercițiile de la seminar consolidează această înțelegere. De multe ori, în procesul de predare, profesorul utilizează *hărți conceptuale* prin care conceptele nou predate sunt situate în structura conceptuală a disciplinei.

În plan cognitiv, în această etapă sunt activate cunoștințele anterioare pentru a permite înțelegerea celor noi. De cele mai multe ori, cantitatea de concepte noi depășește capacitatea de asimilare spontană a sistemului conceptual pe care îl posedă studentul. Din acest motiv este nevoie de creșterea gradului de familiaritate al noilor informații. Prezența la cursuri și seminarii este importantă pentru că, chiar la prelegeri, studentul intervine activ în structurarea pentru uz propriu a informației prin luarea de *notițe.* În această etapă, tehnica *Cornell* sau cea a notițelor în *3 coloane* este esențială. Pentru studenții de la învățământul la distanță (ID), formatul cursurilor tipărite și activitatea din tutoriale este destinată să faciliteze înțelegerea și asimilarea conceptelor noi, dar accentul este pus pe munca independentă.

Citirea anticipativă a capitolului de curs este un prim pas în studiul independent; prin ea se poate realiza starea de pregătire care facilitează înțelegerea și învățarea. Chiar dacă, în absența unor concepte din domeniu, înțelegerea textului poate fi dificilă, anticiparea este importantă din două motive: naște întrebări și pregătește mintea pentru explicații. Pentru citirea anticipativă se poate utiliza *tehnica THIEVES*.

Studiul independent în etapa de familiarizare continuă cu lucrul cu manualul/ cursul tipărit sau alte texte de bază recomandate l disciplină. În această etapă, tehnicile utilizate sunt: *sublinierile* cu evidențiatoare colorate (markere), adnotările pe text, *notițele adezive* (sticky notes). Textele în format electronic (pdf, word, ppt) permit adnotări și evidențieri care pot fi salvate permanent.



Tehnici de familiarizare anticipată cu materia predată

9. La ce discipline ați utilizat tehnici de familiarizare anticipată cu materia predată? Care au fost acestea? Evaluați măsura în care aceste tehnici v-au ajutat să înțelegeți mai bine materia predată la curs.
10. Ce tehnici de studiu independent folosiți de obicei în etapa de familiarizare cu materialul de învățat? Sunt ele efective, adică produc rezultatul așteptat – familiarizarea cu noile concepte? Ce ar trebui să îmbunătățiți la aceste tehnici?

Lectura de fixare și aprofundare

Complexitatea și cantitate cunoștințelor noi necesită demersuri de aprofundare prin studiu individual. Este importantă revizuirea notițelor la finalul zilei și la finalul săptămânii. Câteva zeci de minute utilizate la finalul fiecărei săptămâni pentru a revizui notițele economisesc mult din timpul de învățare în sesiune și facilitează fixarea noilor concepte în

structurile conceptuale. *Tehnica Cornell* este utilă pentru că lasă loc întrebărilor și reflecțiilor pe pagina în care s-au luat notițele. Și tehnica *notițelor în 3 coloane* lasă loc întrebărilor, în spațiul din stânga foii. Studentul își poate ”croi” un mod personalizat de luare a notițelor care să-i fie util în toate etapele învățării, îmbinând elemente din tehnici diferite. Notițele astfel structurate funcționează și ca o *hartă conceptuală ierarhică* și sunt utile pentru ordonarea sistemului de concepte.

Este important să ne facem timp pentru a relua, la un interval de 2-3 săptămâni, materialul de învățat, pentru a-l citi în profunzime și a-l analiza. În această etapă sunt utile *notițele de lectură* și *fișele de lectură/ conceptuale*. Odată fixat, materialul permite asimilarea de noi cunoștințe, de exemplu din lecturile suplimentare, dar cunoștințele nou fixate devin și ele utile și pentru asimilarea altor cunoștințe la discipline respectivă. De obicei, conceptele sunt organizate într-o succesiune logică și multe concepte predate mai târziu fac apel, pentru înțelegere, la cele predate în săptămânile anterioare. *Hărțile conceptuale* pot fi utilizate în etapa de fixare și aprofundare, pentru structurarea cunoștințelor, dar ele sunt utile mai ales în etapa de recapitulare.



Tehnici de fixare și aprofundare a cunoștințelor

11. La ce discipline ați utilizat până în prezent utilizat tehnici de fixare și aprofundare? Care au fost acestea? Evaluați măsura în care aceste tehnici v-au ajutat să aprofundați învățarea.
12. Ce tehnici de studiu independent folosiți de obicei în etapa fixare și aprofundare? Sunt ele efective? Ce ar trebui să îmbunătățiți la aceste tehnici?

Recapitularea și consolidarea cunoștințelor

În sesiune, prin parcurgerea etapelor anterioare de familiarizare cu materialul de învățat, ar trebui ca, în mintea noastră, să fie deja bine conturată structura conceptuală a disciplinei, iar zilele de pregătire pentru examen să fie folosire pentru recapitulare și sistematizare. Urmând acești pași în învățare, avem 5-6 expuneri, din perspective diferite, la materialul de învățat:

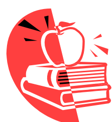
- familiarizare prin citirea înainte de curs (1), înțelegere și sistematizare preliminară prin luarea notițelor de curs (2);
- fixare și aprofundare prin recitirea la final de zi (3) și de săptămână (4), lucrul independent cu cursul tipărit/ manualul (5), reluare la 2-3 săptămâni cu utilizarea fișelor de lectură și a fișelor conceptuale (6).

La aceste expuneri, care au sporit gradul de familiaritate cu sistemul conceptual de asimilat, și, prin reluări, au contribuit la stocarea lor în memoria de lungă durată, se adaugă în sesiune, pentru consolidarea și organizarea conceptelor, etapa de recapitulare. În această etapă, putem să încercăm să *reproducem* cu cuvinte proprii (dar în limitele terminologiei disciplinei!) definiții, principii, reguli (închizând cartea/ notițele), să *reflectăm asupra structurii conceptuale*, a *semnificației* termenilor, a *utilității* cunoștințelor pentru activitatea practică sau pentru înțelegerea altor concepte, să formulăm întrebări (pe care le putem clarifica la orele de consultație din preziua examenului). Tehnicile utile în această etapă sunt, în primul rând, *schemele* și *hărțile conceptuale*. Ele permit configurarea intuitivă, la

nivel vizual, a relațiilor dintre concepte și, în situația de examen, constituie o bună mnemotehnică: amintindu-ne schema/ harta conceptuală, reactualizăm, cu mai mare ușurință, conceptele cerute de subiectul de examen.

Tab. 5.3. Etape, sarcini de învățare și tehnici utilizate în procesul de învățare independentă

Etapa	Obiectiv de învățare	Tehnici potrivite
1. Familiarizare	Cunoașterea conceptelor, utilizarea corectă a terminologiei Înțelegerea relațiilor dintre concepte (conexiuni cu sistemul de concepte existent)	Lectură anticipativă (THIEVES) Formularea de întrebări clarificatoare RICAR (primele 2 tehnici, R – răsfoire, I – întrebări) PQRST, SPIR, alte tehnici de lectură rațională Organizatori de progres (încadrare, hartă conceptuală) Luarea de notițe la curs/ seminar (Cornell, 3 coloane) – structurare preliminară Notițe adezive, sublinieri și adnotări pe text
2. Fixare și aprofundare	Reorganizarea structurii conceptuale existente Construirea de noi structuri conceptuale (relații între concepte)	Formulare de întrebări clarificatoare Reluarea notițelor de curs Fișe de lectură RICAR (ultimele 3 tehnici, C – citire, A – aprofundare, R – recapitulare) PQRST, SPIR (selectiv) Hărți conceptuale Repetiție (recitirea textului, a adnotărilor, a notițelor adezive etc.)
3. Recapitulare și consolidare	Formarea unei structuri conceptuale corecte, complete și flexibile	Recapitulare și sistematizare (reluarea adnotărilor, a notițelor adezive, a hărților conceptuale, eventual reorganizarea lor) Detașarea și organizarea notițelor adezive pe panouri tematice recapitulative (capitole, de ex.) Scheme de sinteză cu relații între concepte Hărți conceptuale



Exemplu: Pași în învățare – contacte repetate cu materialul de studiat

1. Citiți înainte de curs capitolul respectiv. Dacă nu aveți timp, tehnica THIEVES vă poate ajuta.
2. Luați notițe în coloana notițelor (tehnica Cornell, de exemplu).
3. În aceeași zi, recitiți notițele (scrisul citeț și ordonat ajută mult ...). Completați ce este neclar sau lipsește în această coloană. Completați coloana de reamintire (întrebări) și caseta cu rezumatul.
4. La final de săptămână – reluați notițele de la materiile predate în ultimele zile, puneți întrebări, căutați răspunsuri, faceți adnotări pe marginea lor. Citiți

capitolele de curs respective, utilizând diferite tehnici de structurare a informației (notițe adezive, sublinieri, adnotări pe text).

5. Citiți lecturile suplimentare având în minte conceptele de aprofundat din temele de curs (puteți face fișe conceptuale pentru fiecare dintre ele). Faceți conexiuni între notițe, textul din curs/ manual și lecturile suplimentare.
6. Înainte de examen:
   - Recitiți toate notițele.
   - Adăugați întrebări, comentarii, completări rezultate din studiul individual.
   - Faceți scheme sau hărți conceptuale în care să evidențiați relațiile dintre conceptele învățate.
   - Închideți caietul și încercați să reproduceți conținutul.
   - Reflectați asupra semnificației/ importanței temei respective.

Atingerea obiectivelor de învățare la o disciplină

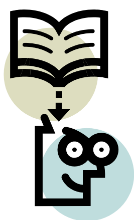
La final de semestru, înainte de examen, puteți evalua atingerea obiectivelor de învățare în funcție de ceea ce puteți să faceți cu conceptele învățate:

- Dacă achizițiile au fost de nivelul ”*Cunoaștere*”, atunci, la finalul semestrului, veți putea da definiții corecte ale conceptelor învățate.
- Dacă nivelul achizițiilor este ”*Înțelegere*”, atunci veți putea utiliza conceptele învățate pentru a explica diferite fenomene, altele decât exemplele din curs (dar în același domeniu) și veți putea realiza conexiuni între concepte (coordonare, subordonare, supraordonare, cauză-efect).
- Dacă nivelul achizițiilor este ”*Aplicare*”, atunci veți putea utiliza noile concepte în contexte noi, pentru a explica fenomene care nu sunt în directă legătură cu capitolul respectiv, sau veți ști ce model teoretic poate fi utilizat pentru a explica un fenomen particular.
- Dacă nivelul achizițiilor este ”*Analiză*”, atunci veți putea genera criterii prin care să evidențiați aspecte comune ale unor concepte, similarități și diferențe între concepte și veți putea să explicați un model teoretic al unui fenomen.
- Dacă nivelul achizițiilor este ”*Evaluare*”, atunci veți putea aprecia valoarea explicativă a unui concept, utilitatea lui pentru practică etc.
- Dacă nivelul achizițiilor este ”*Creare*”, atunci veți putea face un eseu/ o lucrare/ o cercetare originală în care să folosiți concepte din diferite discipline, într-o manieră originală, pentru a demonstra o idee (originală, pe cât posibil, și ea).



Tehnici de recapitulare și consolidare

13. La ce discipline ați utilizat până în prezent tehnici de recapitulare și consolidare a cunoștințelor? Care au fost acestea? Evaluați măsura în care aceste tehnici v-au ajutat vă sistematizați cunoștințele.
14. Ce tehnici de studiu independent folosiți de obicei în etapa de recapitulare? Sunt ele efective? Ce ar trebui să îmbunătățiți la aceste tehnici?
15. Care este nivelul achizițiilor la fiecare disciplină?



Să ne reamintim ...

- Învățarea presupune parcurgerea unor etape de asimilare progresivă a noilor concepte și modificarea structurii de concepte existente prin integrarea de noi cunoștințe și sisteme conceptuale.
- Etapele principale din procesul de învățare sunt familiarizarea, fixarea și aprofundarea, recapitularea și consolidarea.
- În fiecare din aceste etape, utilizarea unor tehnici de muncă intelectuală facilitează învățarea.

Sarcina de evaluare nr. 8 – Strategie de învățare personalizată

Pornind de la aplicațiile recomandate în acest subcapitol (TO DO nr. 9-15) elaborați o strategie de învățare personalizată pentru o disciplină, în care să indicați, pentru fiecare etapă de învățare (familiarizare, fixare și aprofundare, respectiv recapitulare și consolidare), tehnica cea mai potrivită/ pe care o stăpâniți cel mai bine.

Rezumat



- Obiectivele de învățare în domeniul cognitiv sunt organizate ierarhic, în funcție de complexitatea achizițiilor: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, evaluare și creare.
- Obiectivele de învățare constituie un reper pentru predare dar și pentru învățarea independentă.
- Atingerea obiectivelor de învățare la o disciplină poate fi evaluată prin capacitatea manifestă a studentului (comportament observabil) de a opera cu conceptele în mod independent, la diferite niveluri de complexitate.
- Tehnicile de muncă intelectuală utilizate în învățarea academică pot fi grupate în:
  - tehnici de familiarizare și structurare (notițe Cornell, în 3 coloane, răsfoire rapidă THIEVES, RICAR, organizatori de progres, notițe structurate (Cornell, 3 coloane), hărți conceptuale, lucrul cu manualul/cursul, valorificarea prezentărilor ppt;
  - tehnici de fixare și aprofundare (RICAR, întrebări, fișe de lectură/ conceptuale, repetiție, hărți conceptuale);
  - tehnici de recapitulare și consolidare (repetare, sistematizare, scheme de sinteză, hărți conceptuale).
- Învățarea independentă presupune stăpânirea unor tehnici de valorificare a resurselor informaționale suplimentare (tratate, monografii, articole) și de structurare unitară a lor.

5.6. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Neacşu, I. (2006). *Învățarea academică independentă. Ghid metodologic.* Universitatea din Bucureşti.

Păcurar, D. C. (2002). *Tehnici de muncă intelectuală.* Braşov: Tipografia Universității Transilvania.

Lecturi suplimentare pentru cei pasionați

Bogathy, Z & Sulea, C. (coord.) (2004). *Manual de tehnici şi abilități academice*. Timişoara: Editura Universității de Vest.

Cazan, A-M. (2013). *Strategii de autoreglare a învățării*. Braşov: Editura Universității Transilvania.

Novak, J.D. & Cañas, A. J. (2006). *The theory underlying concept maps and how to construct and use them. Technical Report IHMC 2006-01, Rev. 2008-01*. Institute for Human and Machine Cognition. Pensacola Fl. http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps.

Wikipedia. Concept map. https://en.wikipedia.org/wiki/Concept_map

What is a concept map? (Tutorial pentru hărți conceptuale). https://www.lucidchart.com/pages/concept-map

5.7. Test de verificare a cunoştințelor



1. Ce este un obiectiv de învățare? Definiți şi exemplifixați.
2. Dați exemple de comportamente care ilustrează nivelul achizițiilor la o disciplină, în termenii obiectivelor de învățare din domeniul cognitiv (Bloom).
3. Care sunt principalele tehnici de muncă intelectuală utilizate în învățarea independentă?
4. Indicați, pentru fiecare dintre aceste tehnici, utilitatea în diferitele etape ale învățării independente.

Unitatea de învățare nr. 6

APROFUNDAREA ÎNVĂȚĂRII PRIN LITERATURA DE SPECIALITATE

Cuprins



Introducere

Învățarea în facultate implică nu doar studierea materialelor didactice obligatorii, aferente fiecărei discipline (suport de curs, manual, îndrumător de seminar), ci și lecturi de aprofundare din surse diverse. În U.I. 5 au fost prezentate astfel de surse suplimentare (tratate, articole) și tehnici de orientare și selectare rapidă a celor utile pentru o temă dată.

Prezenta unitate de învățare aprofundează tehnica lucrului cu manualul/ cursul tipărit și tratatul de specialitate și dezvoltă partea de tehnici de documentare independentă din monografii și articole științifice, inclusiv întocmirea fișelor de lectură, căutarea în baze de date și utilizarea programului Mendeley de gestiune a articolelor.

O învățare temeinică presupune structurarea tuturor acestor informații în sisteme conceptuale proprii studentului, și, în acest context, stăpânirea tehnicilor de bază ale muncii intelectuale este o condiție a succesului învățării.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să descrie structura, conținutul și rolul diferitelor tipuri de texte de specialitate (curs tipărit, manual, tratat, monografie, articol).
- Să explice utilitatea fiecărui tip de sursă în funcție de natura temei de documentare.
- Să se orienteze rapid și selectiv în tratate, monografii și articolele de specialitate, utilizând structura fiecărui tip de sursă și facilitățile de căutare existente.
- Să utilizeze bazele de date și programul de gestiune a documentării Mendeley Desktop pentru a colecta articole relevante pentru o temă dată.
- Să întocmească o listă bibliografică în conformitate cu standardul APA.
- Să realizeze fișe de lectură cu cuvinte-cheie.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.

6.1. STRUCTURA LITERATURII DE SPECIALITATE

Literatura de specialitate

Organizarea literaturii de specialitate este realizată pe mai multe paliere, distincte prin conținutul, forma, destinația și utilitatea lor. O reprezentare în piramidă indică sugestiv modul în care diferite tipuri de scrieri de specialitate se construiesc unele pe baza altora (vezi Figura 6.1). La baza tuturor scrierilor din domeniu se află articolele de cercetare, care contribuie la dezvoltarea cunoașterii psihologice prin cercetări empirice și unele articole teoretice, care propun modele teoretice noi, ce urmează a fi testate prin cercetare empirică. Articolele de meta-analiză sintetizează articolele de cercetare și propun, la rândul lor, noi modele teoretice. Progresele din diferite arii tematice sunt sintetizate în monografii. Tratatele expun într-o manieră didactică teoriile dintr-un domeniu (disciplină), iar manualele sunt scrieri științifico-didactice care expun o disciplină pe înțelesul începătorilor (vezi și Figura 6.2).

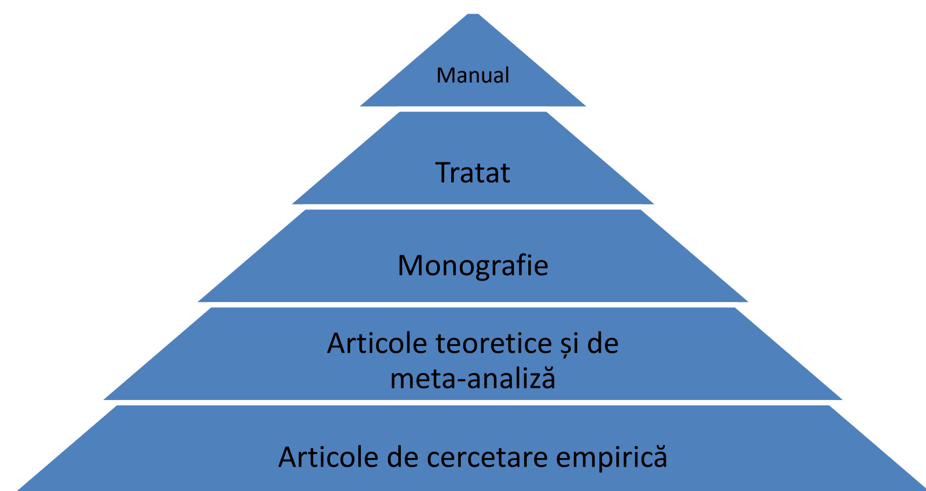


Fig. 6.1. Construcția literaturii științifice (1)

A. Surse pentru studiul de bază (obligatorii)

- ***Notele de curs*** sunt forme de lucru ale unui curs, oferite de profesor; conțin, în formă succintă, schematică, principalele concepte ale cursului, însă fără multe amănunte. Notele de curs sunt utile la început de semestru pentru orientarea rapidă în materie, iar la final pentru sistematizarea recapitulării.
- ***Prezentările Power Point*** sunt fișiere cu diapozitivele afișate în timpul predării cursului. De obicei sunt mai schematice decât suportul de curs. Ele au rolul de a ghida înțelegerea în timpul prezentării; fiind foarte schematice, servesc mai degrabă la sistematizarea materiei la final decât ca material suport pentru învățarea propriu-zisă.
- ***Cursurile tipărite și manualele*** (format normal sau ID) constituie cele mai importante surse pentru învățare, deoarece conțin, în formă structurată, toată materia (conceptele predate la curs), cu definiții, exemple, aplicații, teme de casă,

cu alte cuvinte, toate tehnicile de ghidare a înțelegeri și învățării (aproximativ 200-250 pagini). Ele realizează introducerea studentului în domeniu într-o manieră pedagogică, ce face învățarea mai ușoară. Prin modul în care este organizată informația (capitole, subcapitole, paragrafe) se sugerează și relațiile dintre conceptele explicate, facilitând astfel asimilarea sistemului de concepte.

- ***Tratatele universitare*** sunt surse de învățare în care există o sistematizare și o prelucrare pedagogică a unui conținutul mai amplu decât în cursul universitar; din acest motiv este recomandabil să fie abordate după parcurgerea unui curs. Într-un tratat sunt expuse, în mod sistematic, toate direcțiile de cunoaștere ale unui domeniu dat, de exemplu psihologia educației sau psihologia personalității, toate teoriile relevante și de actualitate pentru respectivele direcții de cunoaștere, cu comentarii critice, analize, comparații, exemple. Tratatele realizează o sinteză a cercetărilor celor mai importante din domeniul disciplinei și, din acest motiv, au o bibliografie amplă (unele tratate au mai multe sute de pagini, dintre care câteva zeci sunt numai cu bibliografie).

  De asemenea, tratatele au două tipuri de liste importante pentru orientarea rapidă în conținut: *indexul de autori*, în care sunt trecuți, în ordine alfabetică, toți autorii menționați, și *indexul tematic*, în care sunt trecute, în ordine alfabetică, toate conceptele expuse. Aceste două tipuri de informație, aflate de obicei la finalul volumului, ne ajută să ne orientăm rapid atunci când căutăm un termen sau au autor, deoarece în dreptul fiecărei intrări de pe listă este trecută pagina sau paginile la care se găsește referirea respectivă. Tratatele mai conțin, tot la final, și glosare în care sunt definite conceptele expuse.

B. Surse pentru lecturi suplimentare

- ***Monografiile*** sunt lucrări tematice în care sunt sintetizate cercetările dintr-o arie tematică bine definită. Ele cuprind analize critice ale cercetărilor de ultimă oră, sinteze teoretice, modele explicative generate de diferite linii de cercetare, aplicații ale acestora. Sunt utile pentru aprofundarea unei teme din curs sau pentru documentarea în vederea unei cercetări proprii. Bibliografia unei monografii ne trimite la articolele de cercetare interesante pentru tema care ne preocupă sau pe care dorim să o aprofundăm. Pentru a înțelege informația conținută într-o monografie este nevoie să stăpânim mai întâi conceptele de bază ale domeniului respectiv, nivelul la care este expusă informația fiind mai înalt decât cel al cursului sau al tratatului.
- ***Articolele*** teoretice, articolele de meta-analiză, articolele de cercetare sunt publicații ce apar în reviste și jurnale de specialitate. Ele au o temă bine circumscrisă, mai restrânsă decât a monografiilor și, de regulă, un număr limitat de pagini (de obicei, maximum 30 de pagini). Terminologia utilizată în aceste articole este de strictă specialitate, autorii presupunând că cititorii sunt familiarizați pe deplin cu ea. În cazul studenților, înțelegerea textului unui articol este dificilă înainte de a fi parcurs cursul.

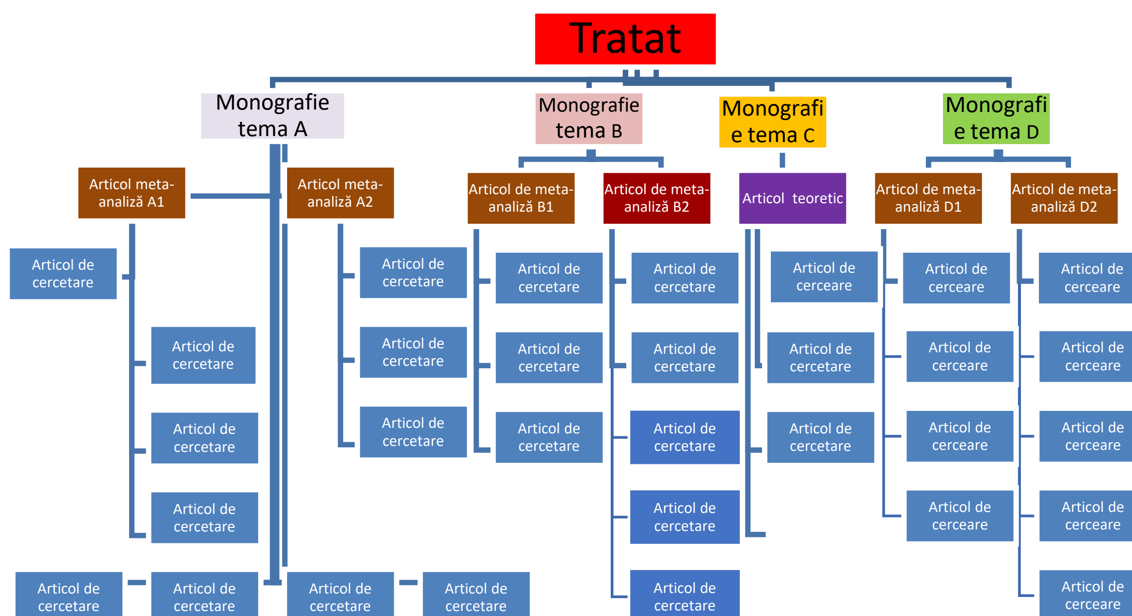
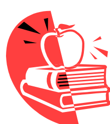
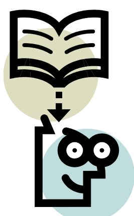


Fig. 6.2. Construcția literaturii științifice (2)



Exemple: Tipuri de articole

- Articolele *teoretice* conțin sinteze ale unei teme de cercetare de amploare mai redusă decât monografiile și, de regulă, au ca scop identificarea unor modele explicative generale pentru fenomenele cercetate.
- Articolele de *meta-analiză* realizează o analiză a articolelor de cercetare pe o temă dată și compară rezultatele acestor cercetări. Sunt utile pentru lista de articole de cercetare și pentru modelele teoretice testate.
- Articolele de *cercetare* expun rezultatele unor cercetări concrete și modelul teoretic testat în cercetare. Sunt extrem de utile atunci când vrem să proiectăm o cercetare pentru a vedea stadiul problemei și pentru a găsi idei de abordare a unei teme, mai ales în partea de metodologie. Sunt greu de înțeles fără o structură conceptuală minimă și fără cunoștințe de statistică.



Să ne reamintim ...

- Resursele de tip text pentru învățare se pot grupa în două categorii:
  - surse de bază – notele de curs, prezentările Power Point, cursuri tipărite, manuale, tratate;
  - surse pentru studiu suplimentar – monografii, articole de specialitate.
- Literatura științifică este o construcție de concepte din ce în ce mai generale, bazată pe modele teoretice testate empiric. Din acest motiv, diferite tipuri de lucrări științifice au o utilitate diferită în funcție de scopul lecturii și de gradul de informare al cititorului.



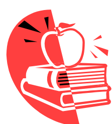
Orientarea în literatura de specialitate: tipuri de surse de informare

1. Identificați între lucrările științifice pe care le aveți în prezent, următoarele tipuri de surse: un curs tipărit, un manual, un tratat, un articol de cercetare și un articol de meta-analiză.
2. Analizați diferențele dintre ele utilizând următoarele criterii: conținut, nivel de generalitate al informației, structură, utilitate.
3. Alegeți cea mai accesibilă dintre lucrările analizate pentru nivelul dumneavoastră actual de informare în domeniul psihologiei. Argumentați alegerea făcută.

6.2. CUM CITIM O MONOGRAFIE?

Ce este o monografie?

Monografia este o lucrare de amploare care tratează o problemă/ un concept/ o arie de cercetare mai restrânsă.



Exemple: Monografii în domeniul psihologiei

- Miu, A. (2008). *Emoție și cogniție. Lateralizare cerebrală, diferențe individuale și de gen*. Cluj-Napoca: ASCR.
- Pitariu, H. D. & Budean, A. D. (2007). *Cultura organizațională. Modele și metode de intervenție*. Cluj-Napoca: ASCR.
- Sternberg, R. J. (2010). *Săgeata lui Cupidon. Cursul dragostei în timp*. București: Editura Trei.

Monografia cuprinde o sinteză a cercetărilor în aria respectivă, a unor articole de meta-analiză și a altor lucrări monografice. Ea furnizează o imagine clară, sistematizată, a stadiului cunoașterii la un moment dat, pe o temă bine delimitată. Poate fi un punct de plecare foarte bun pentru înțelegerea unui domeniu de cunoaștere sau a unei teme anume.

Care este structura unei monografii?

- Prezentarea temei/ conceptului – definiții, delimitări conceptuale.
- Principalele aspecte ale temei/ dimensiuni ale conceptului, modelele teoretice.
- Evoluții recente ale cercetării în aria respectivă.
- Aplicații ale conceptelor teoretice.

Aceste părți ale monografiei pot fi cu ușurință identificate citind cuprinsul. De exemplu, Pitariu & Budean – Cultura organizațională, are următoarele capitole:

- Cultura organizațională.
- Diferențe culturale și organizaționale.
- Diagnoza culturii organizaționale.

- Schimbare și dezvoltare organizațională.
- Inovația organizațională.
- Instrumente psihologice de măsurare a diferitelor variabile organizaționale.
- Bibliografie.

Cum ne orientăm într-o monografie?

A. Căutarea tematică:

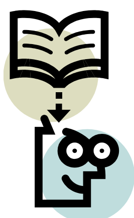
- Indexul de termeni: unele monografii au index de termeni/ de autori. Căutăm la indexul de termeni cuvintele-cheie (denumirile conceptelor pe care le studiem) și ne notăm paginile la care se găsesc referiri la ele. Citim pe rând paginile respective.
- Cuprinsul: denumirile capitolelor și subcapitolelor conțin termenii pe care îi căutăm. Citim capitolele în ordinea din carte.

B. Căutarea autorilor:

- Dacă avem cunoștință despre autori care au scris pe tema respectivă, îi găsim in indexul de autori.
- La bibliografia finală (cu autorii listați în ordine alfabetică) găsim lista lucrărilor care au stat la baza monografiei, unde putem identifica articolele originale ale autorilor menționați în monografie și le putem căuta ulterior pentru a le citi în original.

Cum utilizăm o monografie?

- Monografia este folositoare la înțelegerea aprofundată a unei arii tematice atunci când învățăm pentru examen sau când pregătim un eseu sau un referat.
- Este un model de analiză și sinteză pe o temă dată: sunt discutate aspectele cercetate, conceptele utilizate, modul de operaționalizare în general și este realizată o sinteză a stadiului cunoașterii în acel domeniu.
- Poate fi punct de plecare în aprofundarea unei teme, deoarece sintetizează cercetările relevante în acel domeniu, orientând astfel studiul viitor.
- Este un model de discuție critică a literaturii de specialitate.
- Monografia este un model de utilizare a referințelor în text și la final.
- Nu este prea utilă în înțelegerea design-urilor cercetărilor concrete (prezentate schematic sau deloc), cu excepția monografiilor care au ca obiect demersul/ metodologia de cercetare.



Să ne reamintim ...

- Monografia este o lucrare științifică amplă, ce sintetizează cercetările și modelele teoretice dintr-o arie tematică bine delimitată.
- Ea este utilă pentru aprofundarea cunoștințelor, dar prezintă dificultăți de înțelegere pentru începătorii nefamiliarizați cu conceptele de bază ale temei respective.



Utilizarea unei monografii ca sursă de informare

4. Identificați o monografie în listele de lecturi suplimentare pe care le-ați primit la diferite discipline. Eventual o împrumutați de la bibliotecă sau de la centrul de resurse, sau o consultați la sala de lectură.
5. Realizați o orientare rapidă după tehnica RICAR sau THIEVES și decideți care parte este mai interesantă de citit în acest moment.
6. Citiți partea/ capitolul respectiv și faceți o listă cu cel puțin trei dificultăți pe care le-ați întâmpinat în înțelegerea textului. Cum puteți surmonta aceste dificultăți?

6.3. CUM CITIM UN ARTICOL ȘTIINȚIFIC?

Ce este un articol de cercetare?

- O lucrare ce prezintă rezultatele unei cercetări empirice pe un subiect bine delimitat.
- Este de așteptat să sintetizeze starea problemei = până unde a ajuns cercetarea acelui subiect particular.
- Indică plusul de cunoaștere pe care îl aduce cercetarea prezentată în raport cu stadiul problemei de cercetat.

Ce cuprinde un articol de cercetare?

- **Titlu**
  - De obicei, în titlul găsim formulată tema cercetării.
- **Rezumat (Abstract)**
  - Poziția cercetării în raport cu domeniul, rezultatele și implicațiile, pe scurt.
- **Cuvinte-cheie**
  - Principalele concepte măsurate în cercetare.
- **Introducere**
  - Starea problemei, cu cercetările de până atunci și rezultatele lor, pe scurt.
  - Perspectiva prezentei cercetări, modelul teoretic de referință, poziția cercetătorului în raport cu celelalte cercetări în domeniu.
  - Omisiuni/ neclarități etc. pe care cercetare își propune să le clarifice, în raport cu starea problemei.
- **Metodologie**
  - Conceptele măsurate, operaționalizarea lor.
  - Designul de cercetare.
  - Instrumentele utilizate.
  - Procedura.
  - Tip de populație investigată, particularități.

- **Rezultate**
  - Rezultatele obținute din datele de cercetare, cu tabele și grafice ilustrative.
  - Discuție critică a valorii de cunoaștere a rezultatelor, a posibilităților de generalizare.
- **Concluziile cercetării**
  - Sinteza rezultatelor, discuții.
  - Contribuția originală a cercetării respective.
  - Limitele cercetării și direcții viitoare de dezvoltare a cercetării.
- **Referințe**
  - Lista completă a lucrărilor menționate în publicația respectivă; poate fi o sursă de sugestii de aprofundare a temei, deoarece aici găsim cercetările sau monografiile care au fost menționate în text ca fiind relevante pentru tema respectivă.

Cum ne orientăm într-un articol de cercetare? Orientarea rapidă

- Pentru trierea primară a articolelor pe o temă dată, utilizăm titlul, rezumatul și cuvintele- cheie.
- Într-o bază de date, putem utiliza cuvinte-cheie pentru a căuta/ identifica articolele relevante pentru tema care ne interesează.
- În articolele de cercetare, ca și în monografii, găsim sugestii pentru aprofundarea cercetării literaturii de specialitate (vezi aliniatul de mai sus, la Introducere și la Referințe).

Putem găsi articole de cercetare în bazele de date la care este abonată universitatea. Pentru aceasta, ne autentificăm cu <Email instituțional> și <Parolă> în rețeaua intranet a universității și apoi la pagina cu <Cercetare științifică> și apoi pagina <Baze de date>. Din lista cu baze de date o alegem pe cea mai frecvent utilizată: ScienceDirect (vezi Figura 6.3.).

Intrăm în baza de date și alegem opțiunea <Advanced search>. În fereastră avem două rubrici în care scriem cuvintele-cheie după care căutam articole. Pentru o căutare mai largă, bifăm opțiunea <All fields> și apoi <Search>. Alte criterii de selecție a articolelor sunt <All years> pentru a avea lista tuturor publicațiilor, indiferent de an, sau selecția anilor după butoanele din josul ecranului (vezi Figura 6.4.)

Pentru cuvintele-cheie ”Proactivity” și ”Entrepreneurship” avem 209 titluri de articole în ultimii 10 ani (vezi lista rezultată în Figura 6.5). Citind titlurile, putem alege câteva care sunt interesante pentru subiectul pe care vrem să-l aprofundăm și pentru care citim rezumatele. Toate rezumatele sunt gratuite dar, dacă dorim să citim articole în întregime, vom alege cele care sunt ”Open access” (butonul se află în stânga ecranului, sus).

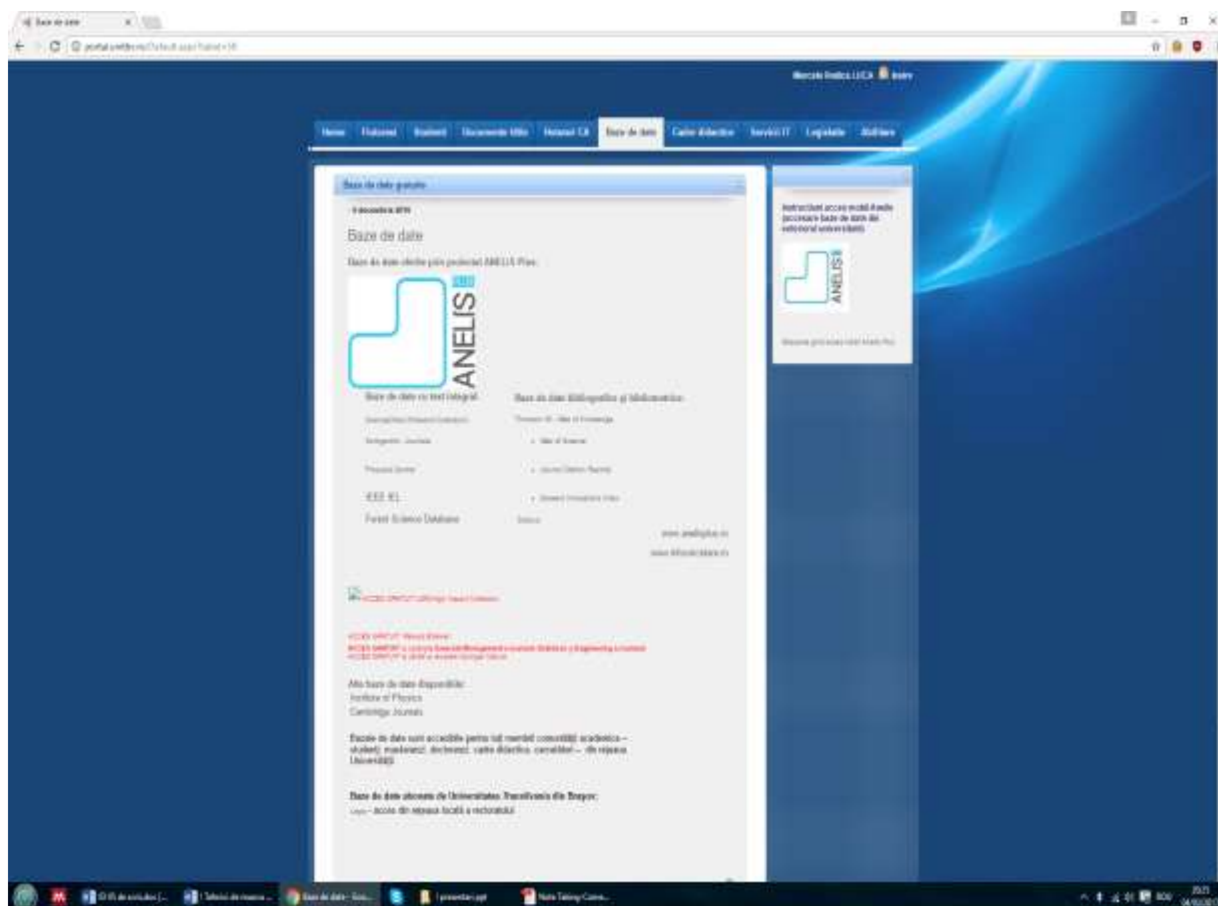


Fig. 6.3. Pagina de pe portalul UTBv pentru acces la baze de date

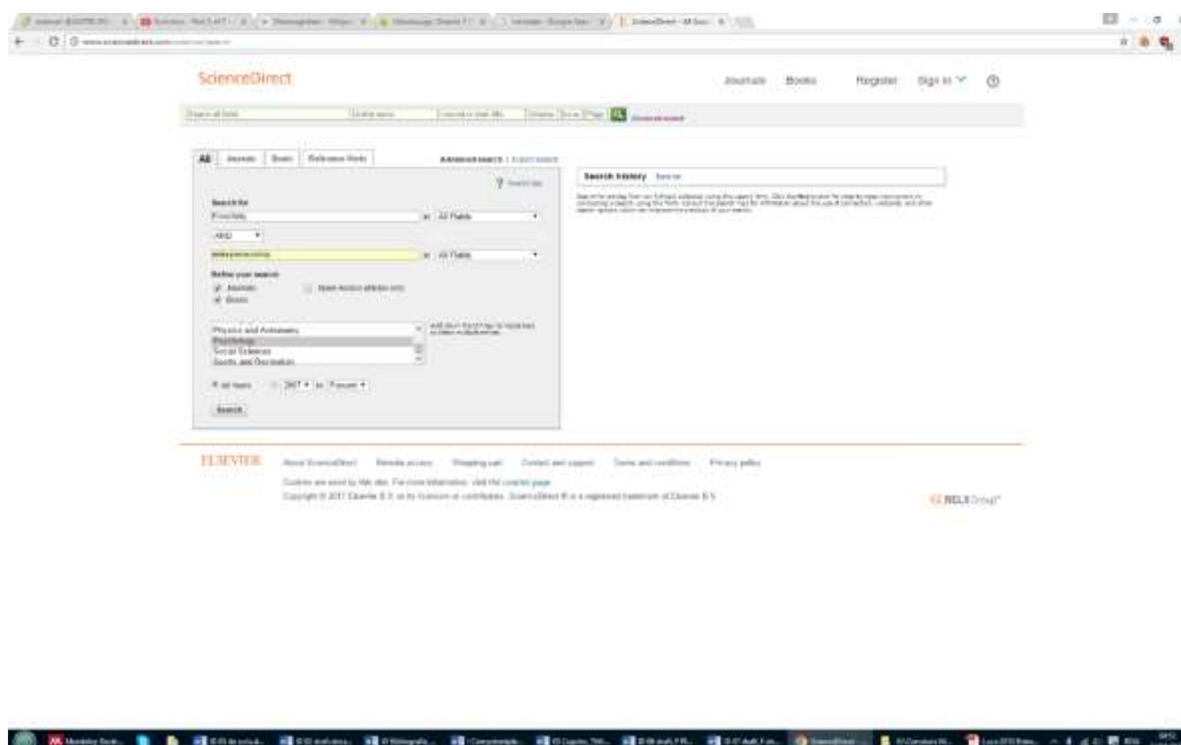


Fig. 6.4. Căutare avansată după cuvinte-cheie, domeniu și an de apariție

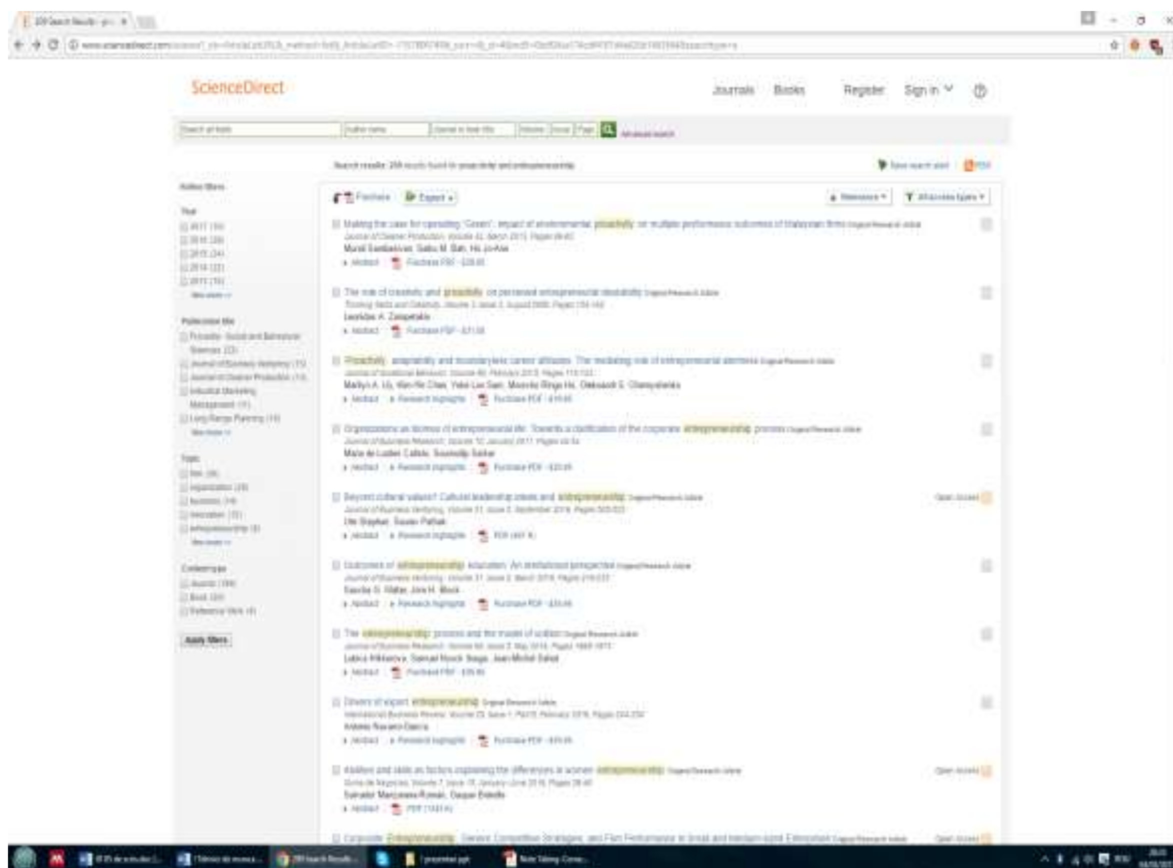


Fig. 6.5. Lista de publicații rezultată

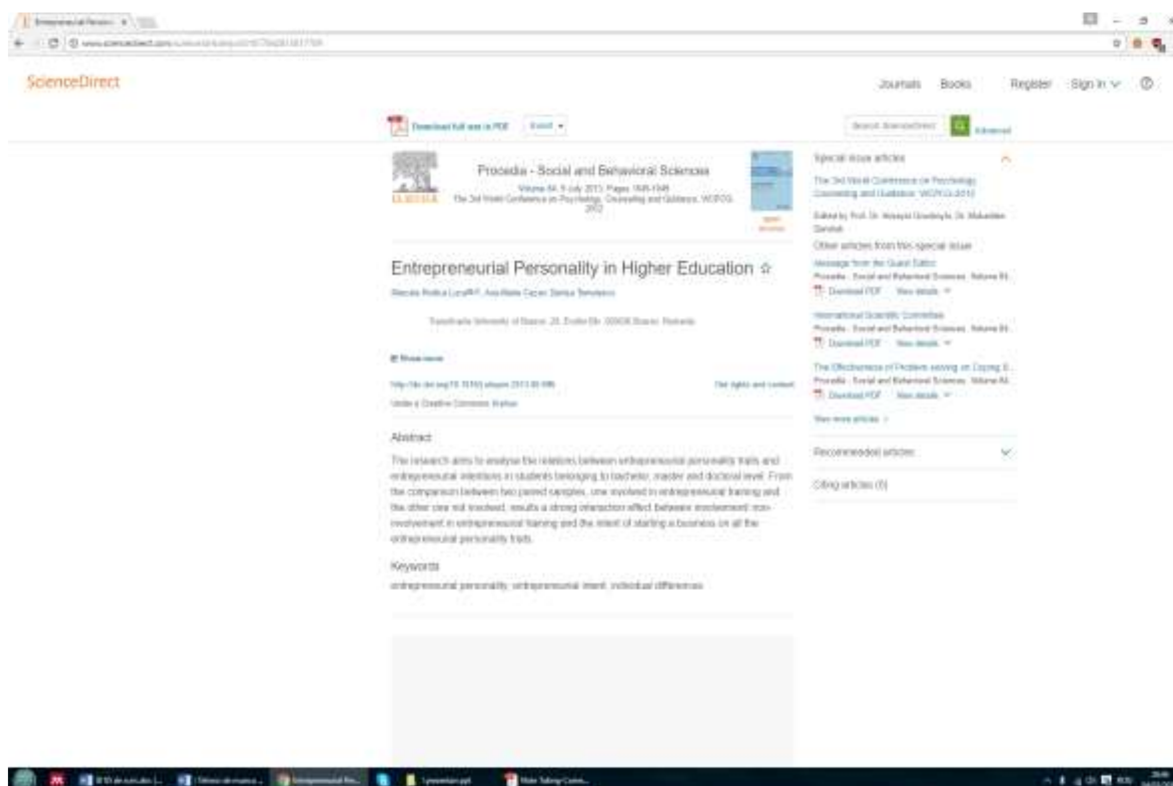


Fig. 6.6. Partea de prezentare a unui articol selectat, cuprinzând rezumatul și cuvintele-cheie

Din "Abstract" (Rezumat) putem avea primele informații mai detaliate dacă articolul prezintă interes sau nu pentru documentarea noastră (vezi exemplu de Abstract în Figura 6.6). Atunci când avem de citit o bibliografie mai amplă este practic să triem întâi articolele după titlu și după rezumat și abia apoi să consumăm timp citindu-le. Dacă nu suntem foarte familiarizați cu limba engleză, ne putem face o idee rapidă despre conținutul articolului utilizând traducerea automată a rezumatului articolului găsit pe ScienceDirect cu ajutorul https://translate.google.ca/ (vezi Tabelul 6.1).

Tab. 6.1. Exemplu de traducere cu programul Google Translate a unui rezumat de articol

Text de inițial în limba engleză	Traducere furnizată de https://translate.google.ca/
Abstract: The research aims to analyse the relations between entrepreneurial personality traits and entrepreneurial intentions in students belonging to bachelor, master and doctoral level. From the comparison between two paired samples, one involved in entrepreneurial training and the other one not involved, results a strong interaction effect between involvement/ non-involvement in entrepreneurial training and the intent of starting a business on all the entrepreneurial personality traits.	Rezumat: Cercetarea își propune să analizeze relațiile dintre trăsăturile de personalitate antreprenoriale și intențiile antreprenoriale în studenți care aparțin de licență, masterat și de doctorat. Din comparația între două eșantioane pereche, unul implicat în de formare antreprenorială și celălalt nu este implicată, rezultă un efect puternic de interacțiune între implicarea / neimplicarea în formare antreprenorială și intenția de a începe o afacere pe toate trăsăturile de personalitate antreprenoriale.

De reținut faptul că traducerile Google fiind automate, nu sunt neapărat și de acuratețe, pot conține greșeli de gramatică și formulări incoerente, dar ne pot ajuta să decidem dacă articolul respectiv ne este util sau nu.



Orientarea în bazele de date utilizând rețeaua Intranet a universității

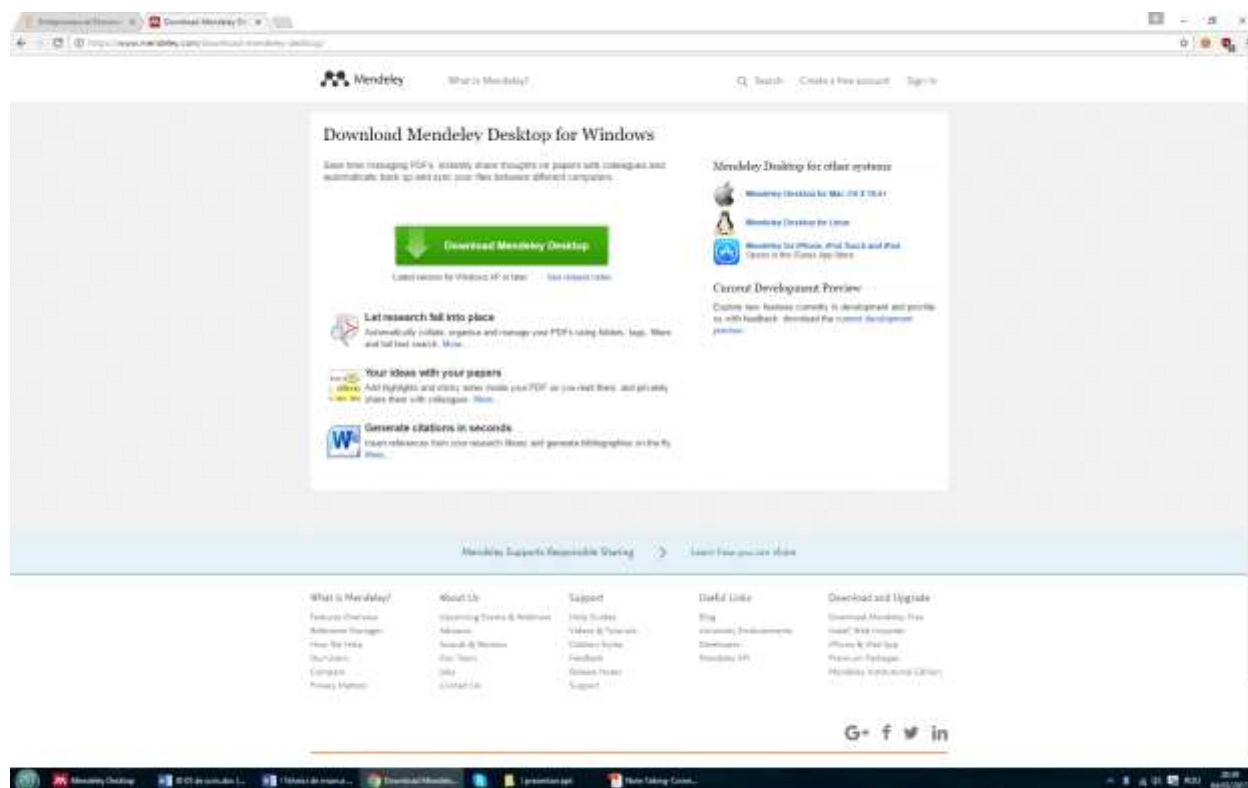
7. Pe baza contului de utilizator în rețeaua universității, intrați în rețeaua Intranet și apoi într-o bază de date și căutați articole de specialitate utilizând un cuvânt-cheie.
8. Faceți o listă cu principalele dificultăți cu care vă confruntați în identificarea articolelor cu adevărat interesante și identificați modalități prin care le puteți surmonta.
9. Pentru fiecare soluție estimați orizontul de timp și demersurile necesare.

Cum ne orientăm într-un articol de cercetare? Căutarea specializată

- Dacă ceea ce ne interesează este **starea problemei**, adică stadiul cunoașterii în problema respectivă, aspectele teoretice ale unei teme, cercetări relevante, vom citi selectiv următoarele părți:
  - Introducere

  - Rezultate
  - Concluzii
- Dacă ne interesează mai degrabă **metodologia de cercetare**, adică modul în care a fost cercetată problema, metodele și instrumentele utilizate, vom citi selectiv următoarele părți:
  - Metodologie
  - Rezultate
- Dacă ne interesează **noutățile în cercetarea problemei**, adică plusul de cunoaștere adus de cercetarea respectivă va fi util să citim în principal secțiunea de concluzii.

Dacă avem de citit mai multe articole de cercetare, este de dorit să utilizăm un program de gestiune a articolelor, cum este Mendeley Desktop (program gratuit). Pentru aceasta intrăm pe adresa https://www.mendeley.com/download-mendeley-desktop/ și descărcam aplicația Mendeley Desktop (vezi Figura 6.7).



6.7. Pagina web pentru descărcarea programului Mendeley Desktop

Putem încărca cu <drag and drop> fișierele cu articolele descărcate din bazele de date și le putem organiza în dosare tematice (vezi Figura 6.8). Deschiderea lor se face cu click pe rândul respectiv.

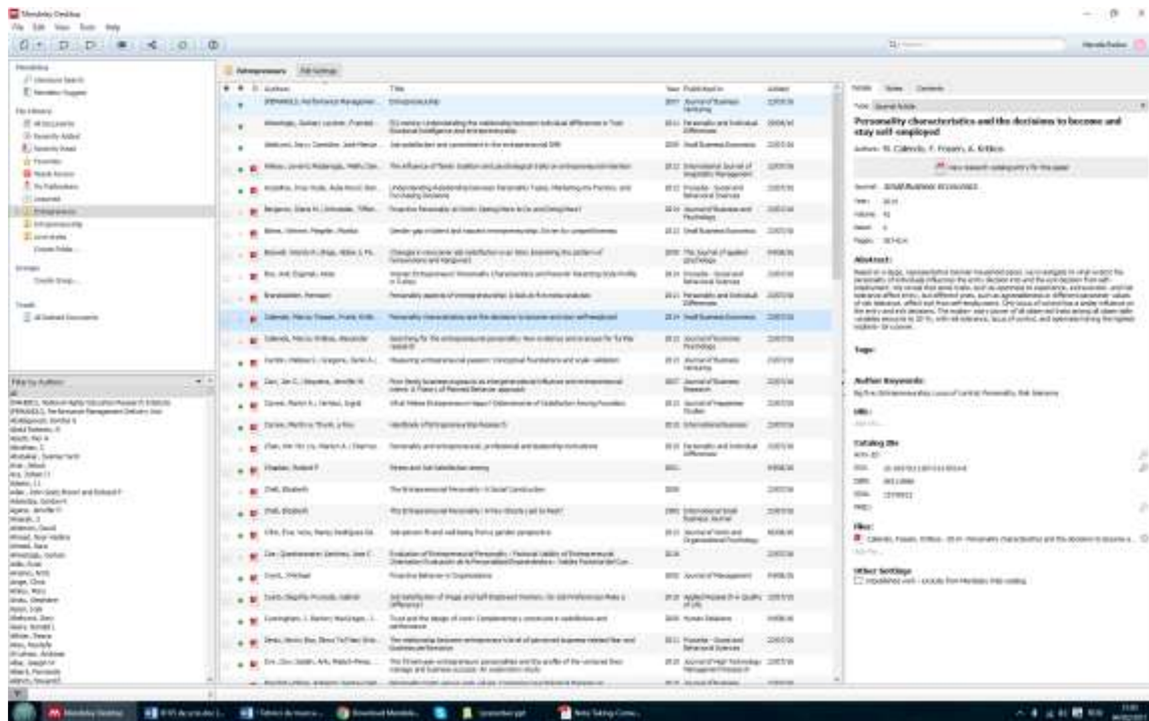


Fig. 6.8. Fila My library din programul Mendeley Desktop – conține articolele încărcate, cu director, dosare și autori (coloana din stânga), date de identificare articolelor (coloana din mijloc) și detalii despre articol, rezumat, cuvinte-cheie (coloana din dreapta)

Printre multe facilități, Mendeley desktop permite și o rapidă întocmire a bibliografiei în standardul APA (American Psychological Association), care este cel folosit actualmente în psihologie și recomandat a fi folosit și de către studenți în scrierea academică. Pentru a realiza lista, este suficient să selectăm din lista de articole din dosarul respectiv un articol și să-l transferăm cu <drag and drop> în fișierul Word în care facem lista bibliografică. Vom obține intrări pe listă ca cele de mai jos, cu topica și punctuația corectă a referinței (vezi Figura 6.8). Atenție: nu întotdeauna referința furnizată automat de Mendeley Desktop este corectă, de aceea trebuie verificată de fiecare dată! Mai multe detalii despre utilizarea bibliografiei în U.I. 7.



Exemple: Referințe furnizate automat prin programul Mendeley Desktop

Chell, E. (1985). The Entrepreneurial Personality: A Few Ghosts Laid to Rest? International Small Business Journal, 3(3), 43–54.

Leutner, F., Ahmetoglu, G., Akhtar, R., & Chamorro-Premuzic, T. (2014). The relationship between the entrepreneurial personality and the Big Five personality traits. Personality and Individual Differences, 63, 58–63.

Alte facilități de gestionare sunt indicate în partea dreaptă-sus a ecranului:

- Butonul *Details* oferă o vizionare rapidă a rezumatului.
- Butonul *Notes* dă posibilitatea de a face sublinieri și adnotări pe documente pdf.

- Butonul *Contents* dă posibilitatea de acces rapid la secțiunea de articol care ne interesează (Introducere, Metodologie, Rezultate, Discuții, Bibliografie).



Utilizarea programului Mendeley pentru gestiunea articolelor de cercetare

10. Descărcați aplicația Mendeley desktop de la adresa indicată[1] și instalați-o pe computerul personal (vezi Fig. 6.7 și următoarele).
11. Introduceți în biblioteca programului (My library) articolele pe care le-ați descărcat din bazele de date.
12. Explorați modul în care puteți folosi facilitățile programului.

Cum utilizăm un articol de cercetare?

- Articolele de cercetare pot fi folosite pentru:
  - Aprofundarea celor învățate la curs sau prezentate în manual.
  - Întocmirea unui referat pe o temă dată.
  - Fundamentarea propriei cercetări pentru sesiunea de comunicări științifice sau pentru lucrarea de licență.

Dificultăți în abordarea lecturilor suplimentare și surmontarea lor

Terminologia psihologică este formată din totalitatea termenilor asociați conceptelor respective. Pentru termenii a căror semnificație nu o cunoașteți în limba română, puteți utiliza *glosarele* din monografii și tratate (unele cursuri tipărite au, și ele, glosare) și *dicționarele de specialitate* (vezi o listă la Bibliografia finală a acestei lucrări).

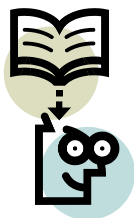
Surse foarte bune de clarificare sunt *paginile Web*, singura problemă este că, majoritatea fiind în limba engleză, ele tratează terminologia psihologică în această limbă. *Wikipedia*, de exemplu, are foarte multe pagini din domeniul psihologiei (vezi exemplele de mai jos). Pagina centrală, găsită cu termenul de căutare ”Psychology”, poate fi punctul de plecare pentru orientarea în structura domeniului și căutarea în diferite arii tematice. O bună cunoaștere a limbii engleze este foarte utilă pentru documentarea]n domeniul psihologiei, dat fiind că majoritatea surselor (tratate, monografii articole) se publică în această limbă.



Exemple: Pagini din Wikipedia cu concepte din domeniul psihologiei

Psychology (Psihologie): https://en.wikipedia.org/wiki/Psychology
Portalul Psychology: https://en.wikipedia.org/wiki/Portal:Psychology
Procrastination (Procrastinare): https://en.wikipedia.org/wiki/Procrastination
Learning styles (Stiluri de învățare): https://en.wikipedia.org/wiki/Learning_styles
Bloom’s taxonomy (Taxonomia lui Bloom):
https://en.wikipedia.org/wiki/Bloom%27s_taxonomy

[1] https://www.mendeley.com/download-mendeley-desktop/



Să ne reamintim ...

- Articolele științifice sunt lucrări de amploare mai mică, în care sunt prezentate cercetări empirice, analize ale mai multor cercetări pe o temă dată, modele teoretice pentru o arie tematică.
- Articolele sunt utile pentru aprofundarea cunoștințelor și pot fi identificate în reviste tipărite sau în baze de date.



Identificarea articolelor de cercetare utile cu ajutorul cuvintelor-cheie

13. În biblioteca cu articole colectate în programul de gestiune Mendeley, identificați, orientându-vă după titlu, rezumat și cuvinte cheie, un articol care ar putea fi interesant de citit.
14. Citiți articolul în întregime și identificați părțile pe care v-a fost greu să le înțelegeți. Cum ați putea surmonta aceste dificultăți?

Sarcina de evaluare nr. 9 – Lista cu 10 articole selectate din baze de date

Identificați o temă de documentare, necesară, de exemplu, pentru întocmirea unui eseu la o disciplină din acest semestru.

Deschideți un cont personal în programul Mendeley Desktop și deschideți un dosar (folder) cu denumirea temei (de ex. ”Ereditate și personalitate”), după modelul prezentat în figurile 6.7 și 6.8).

În paralel, de pe adresa profesională @student.unitbv.ro, intrați pe portalul universității, iar mai apoi, în baza de date ScienceDirect și faceți o căutare avansată după cuvinte-cheie (personalitate și ereditate), domeniu (Psihologie) și an de apariție (vezi mai sus exemplele de la Figurile (6.3, 6.4 și 6.5).

Din lista de lucrări furnizată de program, alegeți 10 titluri, luând în considerare rezumatul și cuvintele-cheie.

Importați cele 10 articole în programul Mendeley Desktop, în dosarul creat. Realizați o listă cu bibliografia, în format Word, utilizând funcția <drag and drop>.

6.4. FIȘELE DE LECTURĂ

Atunci când lucrăm cu mai multe surse de documentare, este important să consemnăm aspectele importante în materialul consultat, pentru a ne facilita utilizarea într-o etapă ulterioară, de exemplu pentru a elabora materiale proprii – referate, eseuri, comunicări științifice. Dincolo de un număr de surse consultate pe care le putem ține minte cu acuratețe, este inevitabil să uităm unde am găsit fiecare idee. Pentru a evita riscul plagiatului involuntar[2] este important ca, în momentul documentării, să evidențiem separat ideile autorului consultat, așa cum le-am citit/ conspectat/ tradus, de ideile noastre.

Reguli de respectat în documentare:

1. **Lista surselor bibliografice** consultate pentru o temă dată (aici putem utiliza Mendeley), care permite organizarea pe dosare tematice a tuturor surselor consultate și întocmirea rapidă a unei liste alfabetice, cu referințe scrise în standardul APA. Este bine să facem lista de la început, pe măsură ce citim diferitele surse, nu să luăm notițe, să nu mai știm sursa, și apoi să pierdem timp căutând-o.
2. Un **format unitar de fișă de lectură**. Adoptarea unui format unitar simplifică mult atât conspectarea sau luarea notelor de lectură, cât și regăsirea informației și utilizarea ei conform regulilor scrierii academice. O fișă de lectură corectă trebuie să aibă o parte de identificare, care să permită:
   - trimiterea la scrierea în cauză, la autor și la anul apariției (în modelul de mai jos, identificarea sursei este în colțul din stânga-sus);
   - identificarea subiectului/ temei fișei respective cu ajutorul unor cuvinte-cheie (în modelul de mai jos, în colțul din dreapta-sus).
3. Utilizarea unei tehnici de **evidențiere diferențiată** a ideilor preluate de la autor și a citatelor (caz în care este obligatorie menționarea paginii de unde a fost preluat citatul!). Pentru aceasta este bine să avem un sistem de notare de tipul ”NP = Notă personală” pentru comentariile proprii și adnotările pe marginea textului, respectiv **trimitere la pagină** pentru tot ce preluăm de la autor (vezi și modelul de fișă de lectură).

[2] *Plagiat neintenționat* = utilizarea ideilor sau formulărilor unui autor fără a atribui paternitatea lor, cauzată de cele mai multe ori, de confuzie sau de neglijentă în documentare.
Problema plagiatului va fi tratată la tema despre regulile scrierii academice (U.I.8).

301[3]

Cuvânt-cheie 1

Cuvânt-cheie 2

Pagina **68**	**Concept (definiție)**	**Exemple**
	Aspecte interesante	
Adnotări[4]*:* **?, ??** **!, !!!!**	Descriere, comentarii ale **autorului**	
Pagina	”Citate[5]”	
NP[6] *Notă personală*	Comentariu **personal**, Conexiuni cu alte concepte	

.//.

(semnul indică o continuare pe verso-ul paginii)

Fig. 6.10. Structura unei fișe de lectură

[3] Numărul sursei în lista bibliografică.
[4] Adnotări = remarci personale, conexiuni cu alte materiale.
[5] Citatele din sursa respectivă, chiar dacă sunt traducere proprie, vor avea trimitere la pagină.
[6] Note personale = comentarii suscitate de cele citite; pot fi o sursă de comentarii originale în faza de redactare a scrierii finale.

Exemplu de fişă de lectură (1)

301/1

Career maturity
Roluri prof.

39| CM = "o ~~pregătire~~ disponibilitate (readiness) atitudinală și cognit. de a face față cu developmental tasks of finding, preparing for, getting established in, pursuing and retiring from an occupation

– nu există ≠ de gen în CM // deși fetele punctează mai bine pe scara cognitivă a CM, la scara attit. sunt cam la fel cu băieții (adolesc + tinerețe timpurie).

Instrumente
• Work Importance Study 1983
• Salience Inventory inclus în
• Career development Inventory 1981.

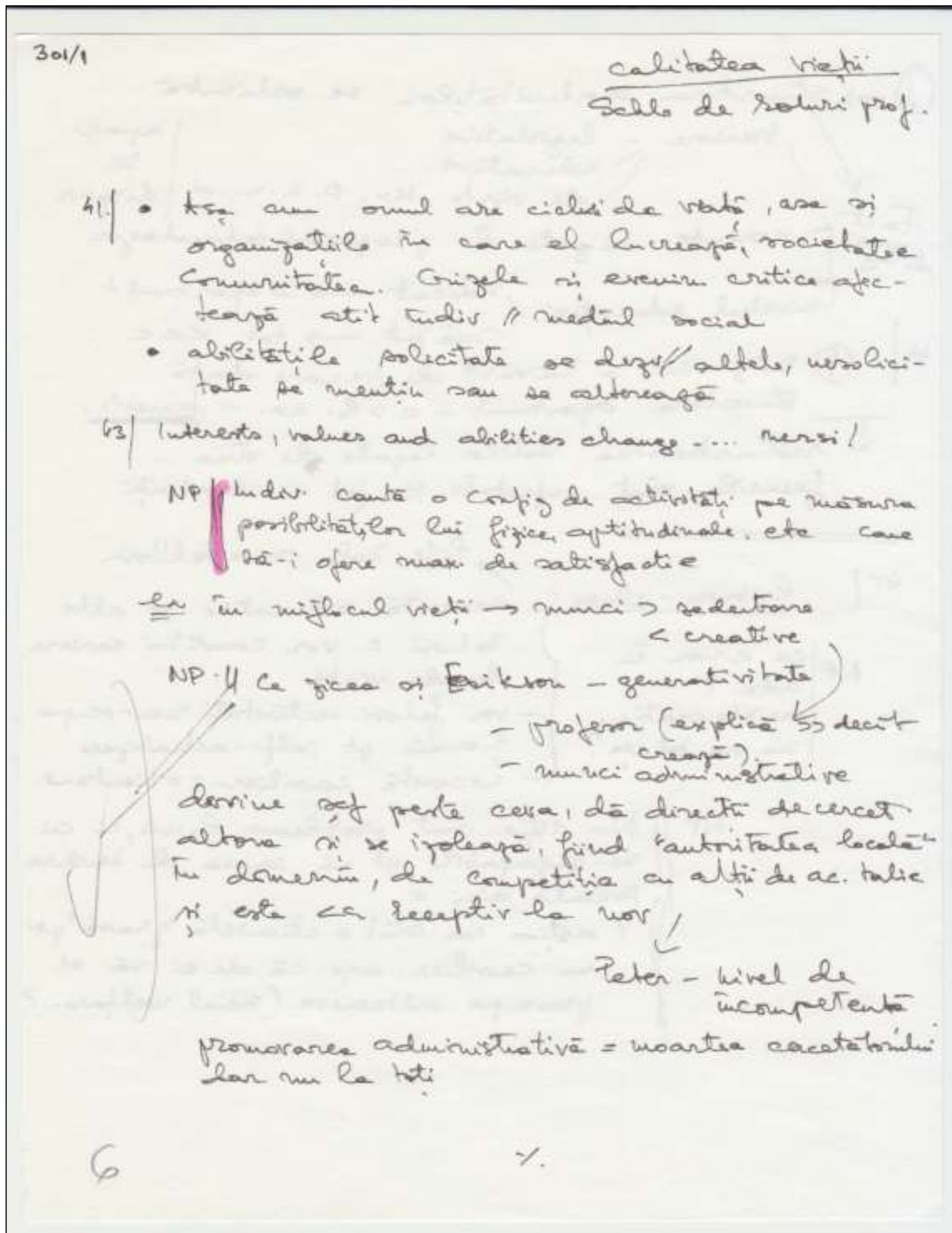
– femeile care punctează >> în SI (↑) sînt > implic afectiv în carieră și mai avansate în dezv. carierei → sunt > mature vocaționa / bărbații cărora carierele le sunt >> accesibile.
|| cu cît lupți >> pt ceva, cu atît te implici >> afectiv .... (n.p.)

39| + implicarea în carieră este asociată și cu impl. în viața familială și celelalte roluri asociate

NP.
|| – cine e serios, e serios în toate ...
– dacă ne gîndim la QI // poz socială, lucrurile devin tot mai elitiste
* mais, aux âmes bien nés / la valeur n'attend point le nombre des années ...!
– și asta o zice 1 american = 1 DEMOCRAT !!
(lucrurile la vedere = c >> ascunse...

S

Exemplu de fișă de lectură (2)



301/1

calitatea vieții
Schela de roluri prof.

41 • Așa cum omul are ciclu de viață, așa și organizațiile în care el lucrează, societatea, comunitatea. Crizele și evenim. critice afectează atât indiv. // mediul social
• abilitățile solicitate se dezv. // altele, nesolicitate se mențin sau se alterează

43 Interests, values and abilities change .... nersi!

NP Indiv. caută o config. de activități pe măsura posibilităților lui fizice, aptitudinale, etc care să-i ofere max. de satisfacție

ex în mijlocul vieții → munci > sedentare
< creative

NP // Ca zicea și Erikson – generativitate
– profesor (explică >> decât creează)
– munci administrative

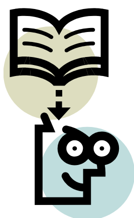
devine șef peste ceva, dă direcții de cercet. altora și se izolează, fiind „autoritatea locală" în domeniu, de competiție cu alții de ac. talie și este ca receptiv la nou

Peter – nivel de incompetență

promovarea administrativă = moartea cercetătorului
dar nu la toți

6 ./.

În cazul textelor în format .pdf sau .doc/ .docx, căutarea după cuvinte-cheie este foarte simplă: cu comanda <ctrl+F> intrăm în fereastra <Find>, scriem cuvântul-cheie și navigăm in interiorul documentului cu <Next> sau <Enter>.



Să ne reamintim ...

- Fișele de lectură sunt modalități de consemnare a informațiilor importante din diferite surse de documentare.
- Fișele de lectură este recomandabil să aibă o un format unitar, care să permită o utilizare facilă ulterior.
- În fișa de lectură este bine să evidențiem, în mod diferențiat, ideile identificate în text, comentariile noastre și citatele.
- Pentru evitarea plagiatului involuntar, trebuie să menționă paginile din text unde se găsesc ideile comentate și citatele.



Rezumat

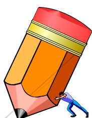
- Literatura științifică este alcătuită din texte care au formate și destinații diferite: cursuri, manuale și tratate pentru uz didactic, respectiv monografii și articole pentru aprofundarea studiului individual.
- Familiarizarea cu un domeniu presupune o perioadă de asimilare a conceptelor; din acest motiv, textele didactice au un caracter introductiv, structurat, pentru a facilita înțelegerea și învățarea.
- Textele științifice sunt specializate și au un nivel de dificultate al lecturii mai ridicat.
- Articolele științifice pot fi găsite în bazele de date și pot fi încărcate în programul Mendeley Desktop pentru o mai facilă utilizare.
- Tehnicile de citire a literaturii de specialitate diferă în funcție de scopul lecturii.
- În funcție de tipul de text, putem să ne orientăm după titlu, cuvinte-cheie, abstract, cuprins, index de termeni, bibliografie.
- Fișele de lectură ne ajută să structurăm informația nouă pentru a o putea utiliza ulterior în procesul de învățare sau în scrierea academică.

6.5. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Sava, F. (2004). Cum să citești critic un articol? În vol. Z. Bogathy, Z & C. Sulea, C. (coord.). *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 47-54). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Păcurar, C. (2002). *Tehnici de muncă intelectuală.* Brașov: Tipografia Universității Transilvania. Capitolele 5 (pp. 58-69) și 6 (pp. 70-87).

6.6. Test de verificare a cunoștințelor



1. Care sunt principalele surse din literatura de specialitate pe care se bazează studiul individual?
2. Care este principala deosebire dintre sursele didactice și cele științifice?
3. Ce este o monografie științifică și care este utilitatea ei pentru învățarea independentă?
4. Care sunt principalele categorii de informații care pot orienta căutarea într-o monografie?
5. Care sunt principalele categorii de informații care pot orienta căutarea într-un articol de specialitate?
6. Care este finalitatea fișelor de lectură?

Sarcina de evaluare nr. 10 – Trei fișe de lectură cu un cuvânt-cheie

Identificați același cuvânt-cheie în 3 surse bibliografice diferite (tratate, monografii, articole) și realizați 3 fișe de lectură după modelul de mai sus. Pentru identificare, veți utiliza în cărți indexul de termeni și cuprinsul, iar în articole, rezumatul și cuvintele-cheie. Fișele de lectură pot cuprinde: definiția conceptului, modelul teoretic, metodele de măsurare utilizate de fiecare dintre cei 3 autori etc.

Unitatea de învățare nr. 7

SCRIEREA ACADEMICĂ

Cuprins



Introducere

Comunicarea scrisă în cadru academic este o formă de specifică de comunicare, ale cărei reguli trebuie respectate. Stilul științific impune o comunicare clară a ideilor, într-o formă riguroasă, lipsită de ambiguitate, utilizând limbajul de specialitate, argumente organizate logic și bazate pe evidențe faptice.

Unitatea de învățare urmărește familiarizarea cu rigorile scrierii academice și dezvoltarea unor abilități de scriere academică, necesare studentului atât pentru redactarea diferitelor documente de evaluare (referate, eseuri, portofolii), cât și pentru redactarea lucrării de licență.

Abilitățile formate prin această temă și capacitatea de reflecție critică vor fi utile, după absolvire, în redactarea documentelor profesionale (rapoarte, cercetări) și în adeziunea la normele etice ale profesiei de psiholog.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să definească principalele caracteristici ale scrierii științifice.
- Să facă referințe în text, prin care să atribuie corect paternitatea lucrărilor folosite în lucrările scrise.
- Să argumenteze necesitatea rigorii în exprimarea academică.
- Să realizeze corespondența dintre referințele din text și lista bibliografică finală, în conformitate cu regulile de bază ale standardului APA.
- Să se documenteze pentru o temă dată utilizând manuale, monografii și articole.
- Să facă planul de idei al unui referat/ eseu pe o temă dată, articulând în mod logic conceptele definite prin titlul temei.
- Să întocmească un portofoliu de disciplină, respectând regulile formale referitoare la: identificarea documentului, structura, conținutul, stilul de redactare.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

7.1. REGULILE DE BAZĂ ALE SCRIERII ACADEMICE

Specificul comunicării științifice scrise

Scrierea academică este o scriere caracterizată prin *precizie, concizie și claritate. Precizia* presupune utilizarea termenilor de specialitate în înțelesul lor propriu atunci când exprimăm o idee. Înlocuirea termenului potrivit cu un sinonim parțial sau cu un alt termen din limbajul cotidian scade precizia exprimării și afectează calitatea scrierii academice. În consecință, o scriere de calitate are la bază cunoașterea în profunzime a structurii conceptuale a unui domeniu și utilizarea adecvată a termenilor. *Concizia* este o proprietate a stilului care constă din exprimarea unei idei într-o formă cât mai scurtă, fără perifraze, adjective excesive, înșirări de sinonime în locul unui termen potrivit, sau fraze stufoase. *Claritatea* constă din exprimarea ideii utilizând fraze lipsite de ambiguitate și care respectă regulile gramaticale.

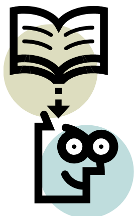
Eleganța scrierii științifice constă într-o exprimare corectă din punct de vedere conceptual, cu argumentări articulate și concluzii care decurg logic din fapte, într-o limbă impecabilă din punct de vedere gramatical, fără greșeli de ortografie sau de punctuație. Afirmațiile vor fi făcute în mod riguros, la modul impersonal, obiectiv, fără considerații sau argumentări emoționale care nu sunt susținute de fapte. Întreaga scriere științifică are ca scop analiza unor date sau fapte, a unor relații verificabile în mod obiectiv, fără a implica subiectivitatea autorului.

”Verba volant, scripta manent” (Cele spuse zboară, cele scrise rămân) spune un adagiu latin. Semnificația lui este că ceea ce vorbim ”zboară” și se pierde, dar ceea ce scriem rămâne. Lucrurile scrise rămân să dovedească faptele noastre și constituie probe ale competenței și onestității noastre. În știință, ca și în artă, sau în orice alt domeniu care valorizează originalitatea și contribuția individuală la progresul domeniului, problema *proprietății intelectuale* este un punct-cheie. În toate țările există legislație care reglementează modul în care produsele creației cuiva pot fi utilizate de către ceilalți.

Cunoașterea științifică este o construcție colectivă, în care fiecare contribuție este recunoscută de toată lumea, ea rezultă din acte de creație, individuale sau colective și constituie proprietatea celui/ celor care le-au generat. Recunoașterea paternității unei idei este o obligație morală și legală pentru cei care o folosesc (mai ales în scris!). În știință, elaborarea unei lucrări presupune citirea multor altora, pe care avem obligația de a le menționa explicit în lucrarea noastră, indiferent de natura ei (eseu, referat, lucrare de licență, comunicare științifică). A utiliza ideile altcuiva și a le prezenta ca idei proprii constituie o infracțiune numită ”furt intelectual”. O excepție de la această regulă o constituie menționarea unor idei care au devenit ”bunuri comune”, adică sunt lucruri cunoscute și recunoscute de comunitatea științifică de multă vreme. De exemplu, atunci când menționăm o idee care îi aparține lui Freud, cum ar fi existența stadiilor de dezvoltare psihosexuală, este suficient sa menționă numele autorului, fără a da detalii despre opera în care a fost publicat conceptul respectiv sau despre anul apariției, nici în text, nici la lista bibliografică finală

Aceste reguli de citare se aplică chiar și în scrieri studențești de tipul referatelor, portofoliilor, sau în alte scrieri, cu excepția lucrărilor scrise în sala de examen, deci este

inacceptabilă utilizarea unor informații fără a atribui paternitatea lor. Pentru recunoașterea paternității ideilor există reguli de citare, care trebuie respectate cu strictețe (vezi paragrafele următoare). În U.I. 6 a fost prezentată o modalitate rapidă de întocmire a unei liste bibliografie utilizând programul Mendeley Desktop.



Să ne reamintim ...

- Stilul științific de scriere este caracterizat prin precizie, concizie și claritate.
- Argumentarea în știință se bazează pe logică și pe date.
- Recunoașterea paternității ideilor este o obligație morală și legală a oricărei persoane care redactează lucrări de uz public, inclusiv lucrările studențești de orice fel.
- Furtul intelectual este o infracțiune ce constă din utilizarea ideilor unei alte persoane într-o lucrare proprie, fără a menționa paternitatea lor.



Caracteristicile scrierii academice

1. Găsiți trei argumente care să sprijine necesitatea respectării rigorii în exprimarea scrisă: afirmații bazate pe logică și date; precizie, claritate, concizie; recunoașterea paternității ideilor.
2. Argumentele se pot baza și pe analiza aceea ce s-ar întâmpla dacă nu am respecta regulile exprimării academice. Pot fi astfel realizate inferențe despre necesitatea rigorii în știință.

7.2. CUM UTILIZĂM BIBLIOGRAFIA ÎN SCRIEREA UNEI LUCRĂRI PROPRII

La conceperea unei lucrări științifice, indiferent de nivelul ei, ne bazăm pe o bibliografie cu ajutorul căreia ne documentăm asupra stării problemei respective. Este naiv să credem că putem face o mare descoperire fără să citim nimic sau că putem scrie ceva cu adevărat de valoare fără un punct de plecare constituit de ceva ce a fost gândit de cineva înaintea noastră. Din aceste motive, este recomandabil ca în scrierile științifice de orice fel și la orice nivel să se țină seama de regulile de atribuire a paternității ideilor pe care le discutăm și să fie folosite referințe bibliografice. Există diferite standarde de citare/referințe bibliografice. În psihologie, utilizăm Standardul APA – American Psychological Association.

Standardul APA de utilizare a referințelor

Referințele în text recomandate de Manualul APA[1] (utilizate în psihologie) se bazează pe următoarea regulă: există o corespondență perfectă între referințele din text și lista bibliografică de la finalul lucrării. Cu alte cuvinte, (a) nu există intrare în lista bibliografică

[1] Publication manual of the American Psychological Association, 6th ed.

căreia să nu-i corespundă o referință în text și (b) nu există referință în text care să nu aibă un corespondent în lista bibliografică. O sursa bibliografică este menționată, *o dată sau de mai multe ori în text*, cu numele autorului/autorilor și anul publicației (referințe în text) și o dată în lista bibliografică cu toate datele necesare (referința completă a lucrării la bibliografie).

Referințele în text

Referințele în text au mai multe forme, în funcție de numărul autorilor și de poziția referinței (prima, următoarele). La prima referire la o lucrare în textul respectiv se menționează numele autorului (fără prenume sau inițială) și anul apariției, fie în forma ”Eysenck (1993)” atunci când încorporăm referința în argumentare, fie în forma ”(Eysenck, 1993)” atunci când punem referința la finalul frazei.



Exemple: referință la începutul frazei (a), în mijlocul ei (b), la final (c)

(a) ”Piéron (1954), citând diferite studii și situații statistice la nivel național (Franța) în epocă, comenta corespondența dintre cerințele diferitelor profesii și caracteristicile intelectuale ale resurselor umane de pe piața muncii, subliniind că indivizii sunt folosiți în muncă în funcție de nivelul lor mintal.”

(b) ”Într-un studiu comunicat la a V-a Conferință Europeană asupra personalității, care a avut loc la Roma, în 1990, Eysenck (1993) analiza relația dintre QI și personalitate...”

(c) ”... copiii cu un nivel ridicat al anxietății (nevrotismului) evoluează mai bine în situații cu un nivel scăzut de stres, în timp ce copiii cu un nivel scăzut al anxietății pot suporta mai ușor situațiile stresante și pot avea performanțe mai bune (Fontana, 1995, p. 197).”

Dacă avem doi autori, ei vor fi menționați în text cu particula & (and = și) între ei, în ordinea în care sunt trecuți în lucrare: Watson & Tellegen (1985) sau (Watson & Tellegen, 1985), după caz. Dacă același autor are mai multe publicații la care ne referim în același loc, referința va fi de genul (Taormina, 1994; 1997), iar dacă are două publicații la care ne referim, apărute în același an, le vom nota și în text, și la lista bibliografică, cu a, respectiv b, de exemplu: Rauch & Frese (2007a; 2007b). Atunci când aceeași idee este tratată de mai mulți autori, ale căror contribuții trebuie să le menționăm este de dorit să construim un argument care să includă toate contribuțiile și să menționăm autorii la final, în ordine alfabetică, cu o referință de tipul (Eysenck, 1993; Fontana, 1995; Obshonka, 2010).

În cazul în care avem o lucrare cu trei până la cinci autori, prima dată îi vom menționa pe toți, de exemplu: Obschonka, Silbereisen, & Schmitt-Rodermund (2010) sau (Obschonka, Silbereisen, & Schmitt-Rodermund, 2010 – după caz), ulterior referința este de tipul Obshonka et al. (2010) sau (Obschonka, et al., 2010). Dacă o lucrare are șase sau mai mulți autori, la referința în text vom scrie doar primii trei, urmați de ”et al.”[2] (Anderson, Krathwohl, Airasian, et al., 2001), dar la lista finală vor fi menționați toți.

[2] et al. = prescurtare de la ”et alii” (lat.), însemnând ”și alții”.

Dacă vrem să utilizăm în text un citat dintr-un autor, mai scurt de 40 de cuvinte, trebuie să includem paragraful respectiv în text, între ghilimele, cu indicarea sursei, în următoarele variante:

(a) Citat incorporat în text, de exemplu: Eysenck (1993) afirmă că .... ”urmează citatul” (p. 173). În acest caz, indicarea paginii se face imediat după ghilimele, înainte de punct.

(b) Comentariu al unui citat: includem ”citatul – ce a afirmat Eysenck – în argumentare, între ghilimele”, apoi comentariul continuă, iar referința, cu trimitere la pagină, se pune la finalul frazei, înainte de punct (Eysenck, 1993, p. 173).

(c) În cazul în care citatul este mai lung de 40 de cuvinte, el va fi redat într-un paragraf separat de corpul textului principal, indentat față de marginea din stânga, fără ghilimele, cu indicarea sursei la final (ca mai sus, la punctul b). Atunci când parafrazăm spusele unui autor, chiar dacă nu le cităm, este obligatoriu să trecem pagina sau paginile unde poate fi găsită ideea respectivă în sursa citată, de exemplu: (Rauch & Frese, 2007b, p. 42). Dacă avem un comentariu referitor la o idee expusă de autor(i) pe mai multe pagini, referința va fi: (Rauch & Frese, 2007b, pp. 42-43).

Aceste reguli sunt valabile atât pentru sursele tipărite, cât și pentru cele on-line dar, pentru ultima categorie, referința din listă are niște particularități ce vor fi prezentate în continuare, în paragraful despre topica și punctuația listei bibliografice.

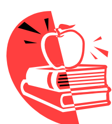
Referințele din lista bibliografică

Referințele din lista bibliografică finală au o topică și o punctuație bine precizată, care face posibilă o rapidă și corectă sortare alfabetică și cronologică a surselor, cu ajutorul funcției <Sort AZ> din meniul Word. Dacă utilizăm aplicația Mendeley Desktop pentru articole, listele bibliografice pe care aceasta le face posibile sunt scrise respectând topica și punctuația APA.

- ***Topica*** referinței: secțiunile sunt scrise în ordinea ”autor(i)/ anul apariției/ titlul/ orașul/ editura” (vezi, în exemplele de mai jos). Dacă o lucrare nu are autori indicați în notița editorială, se va trece emitentul respectivului document (vezi, în exemplul de mai jos, cazul APA Publication Manual).
- ***Punctuația***: secțiunile de mai sus sunt delimitate între ele prin punct, dar în interiorul aceleiași secțiuni, delimitarea se face prin virgulă, simbolul ”&”, - (cratimă), sau două puncte. În exemplele de mai jos, găsim astfel delimitarea inițialelor de nume și a numelor între ele prin: virgulă (Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W. & Chen, C-H.), prin & la adăugarea ultimului autor; prin cratimă dacă numele unui autor este compus (C-H).
- ***Caracterele*** cu care sunt scrise diferite secțiuni ale referinței: *Titlul cărții, Titlul volumului cu mai mulți autori* sau *Numele revistei* se scriu cu litere italice, restul părților cu litere normale (vezi în exemplele de mai jos: Fontana, 1995; Eysenck, 1993; Watson & Tellegen, 1985).
- ***Referințele articolelor de revistă*** trebuie să includă numărul volumului scris cu cifre italice (dacă revista are volume anuale, cu două sau mai multe apariții),

numărul revistei/ apariției scris cu litere normal, respectiv numărul revistei scris cu italice, dacă nu apare în volum și paginile la care se găsește articolul (vezi mai jos: Rauch & Frese, 2007a; Brown et al., 2005).

- ***Referințele capitolelor*** în cărți cu coordonator și mai mulți autori respectă o regulă asemănătoare cu articolele: titlul capitolului se scrie cu caractere normale, dar cel al volumului cu italice; după titlul volumului sunt indicate paginile la care se găsește capitolul respectiv, între paranteze (vezi: Buss, 1994; Eysenck, 1993).
- Pentru ***preluările din Internet***, referințele trebuie să includă adresa web la care a fost accesată lucrarea (vezi Stephan & Pathak, 2016).



Exemple: Lista bibliografică la finalul unei lucrări

American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association*, 6th ed. Washington, DC: American Psychological Association.

Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Siegle, D., Zhang, W. & Chen, C-H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted Child Quaterly*, *49*(1), 68-79.

Buss, D. M. (1994). The strategies of human mating. *American Scientist*, *82*. În vol. T. F. Pettijohn. (1997). *Sources. Notable selections in psychology*, 2nd ed. (pp. 238-249). Guilford, CN: Dushkin/McGraw-Hill.

Eysenck, H. J. (1993). The relationship between IQ and personality. În vol. I. Van Heck et al. (eds). *Personality psychology in Europe*, *vol. IV* (pp. 121-137). Tillburg, NL: Tillburg University Press.

Fontana, D. (1995). *Psychology for teachers*, 3rd ed. London: MacMillan.

Obschonka, M., Silbereisen, R.K. & Schmitt-Rodermund, E. (2010). Entrepreneurial intention as developmental outcome. *Journal of Vocational Behavior*, *77*, 63–72.

Piéron, H. (ed.) (1954). *Traité de psychologie appliquée*, vol. III. *L'utilisation des aptitudes*. Paris: PUF.

Rauch, A. & Frese, M. (2007a). Let's put the person back into entrepreneurship research: A meta-analysis on the relationship between business owners' personality traits, business creation, and success. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *16*, 353–385.

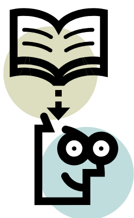
Rauch, A. & Frese, M. (2007b). Born to be an entrepreneur? Revisiting the personality approach to entrepreneurship. În vol. J. R. Baum, M. Frese, & R. A. Baron, (2007). *The Psychology of entreprenership* (pp. 41-65). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Stephan, Y., & Pathak, S. (2016). Beyond cultural values? Cultural leadership ideals and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, *31*(5), 505-523. Accesat la: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883902616300337

Watson, D. & Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, *98*, 219-235.

Alte tipuri de referințe

În standarde de redactare mai vechi, referințele bibliografice erau date la subsolul paginii sau la final de capitol/ articol. În redactarea lucrărilor științifice în psihologie este recomandabil să fie folosit acest tip de referință doar pentru explicații suplimentare, care rup curgerea ideilor din text (vezi primul paragraf din această unitate de învățare). Nota de subsol a fost folosită pentru a explica, de exemplu, un acronim din text.



Să ne reamintim ...

- Referințele bibliografice se scriu în conformitate cu standardul APA, care indică topica referinței (ordinea în care se scriu diferitele părți), caracterul de literă pentru fiecare parte și punctuația.



Redactarea unei liste bibliografice corecte

3. Întocmiți o listă cu cărțile (cursuri, manuale, tratate, monografii) citite până în prezent la diferite discipline, respectând normele APA expuse în acest paragraf.

7.3. CUM NE DOCUMENTĂM PENTRU SCRIEREA UNUI REFERAT/ ESEU?

Criterii de citire a bibliografiei

A citi lecturi suplimentare poate fi o activitate foarte plăcută și, mai ales, instructivă. Dar există situații în care, mai ales în cazul articolelor de cercetare, sursele pe care le citim sunt toate foarte interesante, dar nu avem timp să le citim în mod extensiv pe toate. În funcție de tema lucrării de redactat, vom căuta, selectiv, informațiile care ne interesează, în diferite secțiuni ale lucrărilor de specialitate.

1. **Surse de informare pentru o temă de sinteză teoretică:**
   - Paragrafe din manual conțin: definițiile de bază; principalele direcții și principalii autori de articole (vezi referințele din text și bibliografia).
   - Capitole de monografie conțin: sinteze de amploare ale cercetărilor pe tema dată.
   - Introduceri de articole conțin: sinteze specializate ale cercetărilor pe tema dată; perspectiva prezentei cercetări; modelul teoretic de referință; poziția cercetătorului în raport cu celelalte cercetări în domeniu.
   - Rezultate și concluzii din articole de cercetare conțin: contribuțiile recente în domeniu; modele teoretice bazate pe cercetare.
   - Corpul articolelor de sinteză teoretică și de meta-analiză conține: sinteze despre contribuțiile recente în domeniu și modele teoretice bazate pe cercetare; analize, comparații, discuții critice despre modelele teoretice propuse.

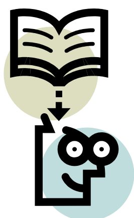
2. **Surse de informare pentru o temă privind starea problemei de cercetat:**
   - Paragrafe din manual – conțin definițiile de bază, principalele direcții de cercetare și autorii de articolelor relevante (vezi bibliografia capitolului respectiv sau referințele bibliografice din text).

- Capitole de monografie – conțin sinteze de amploare ale cercetării pe tema dată. Sunt cele mai bune surse pentru a înțelege contextul problemei.
- Introduceri de articole – conțin:
  - Sinteze specializate ale cercetării pe tema dată.
  - Perspectiva respectivei cercetări, modelul teoretic de referință, poziția cercetătorului în raport cu celelalte modele teoretice sau cu cercetările din domeniu.

3. Surse de informare pentru o temă privind metodologia de cercetare pe tema dată:

- Paragrafe din manualul de metodologia cercetării sau de statistică – conțin indicații generale despre tipuri de design-uri de cercetare.
- Capitole de monografie care tratează metodologia de cercetare – conțin: concepții teoretice care stau la baza unor design-uri de cercetare; tipuri de design-uri de cercetare.
- Capitole de metodologie în articole de cercetare – conțin: design-uri de cercetare model; modalități de măsurare/ cercetare în tema dată; instrumente utilizate, cu proprietățile lor psihometrice; idei de analiză statistică pentru modele teoretice.
- Capitole de metodologie în meta-analize și în articole teoretice – conțin: discuții critice ale modelelor teoretice și ale rezultatelor unor cercetări; informații despre puterea statistică a unor modele testate prin numeroase cercetări.

Tipul de lucrare pe care îl avem de scris poate varia: *eseu sau referat pe o temă dată* (vezi mai sus, surse de tip 1 – sinteză teoretică); *partea introductivă* a comunicării la sesiunea de comunicări științifice studențești sau *cadrul teoretic* din lucrarea de licență (surse de tip 2 – starea problemei); *capitolul de metodologie* din lucrarea de licență, respectiv *secțiunea de metodologie* dintr-o lucrare științifică (surse de tip 3 – metodologie de cercetare).



Să ne reamintim ...

- În funcție de tipul de lucrare pe care trebuie să o scriem (sinteză teoretică, starea problemei, metodologie de cercetare), ne sunt utile surse diferite.
- Părțile unei lucrări furnizează tipuri de informații diferite, care au utilitate în funcție de tipul de lucrare pe care o avem de redactat.



Realizarea unei bibliografii pentru o temă dată

4. Identificați, pentru o temă dată (atenție la cuvintele-cheie din titlul temei!) la una din disciplinele acestui semestru, o listă cu bibliografie care să cuprindă surse de natură diferită: 2-3 capitole de manual/ tratat, 1-2 monografii (ambele tipuri de surse pot fi găsite la bibliotecă) și 2-3 articole de cercetare (din baze de date), indicând paginile din sursă unde poate fi găsită informația respectivă.

7.4. CUM SCRIEM UN REFERAT/ ESEU BINE STRUCTURAT?

Înainte de orice, trebuie să avem o documentare care să ne permită o argumentare bogată, interesantă și originală, cu alte cuvinte să citim lucrări relevante din literatura de specialitate a temei alese. Fișele tematice ne pot ajuta să facem o primă structurare a informației dacă am selectat, din sursele disponibile, informațiile despre cuvintele-cheie din titlu.

În cazul nostru, primele trei – ereditate, mediu și educație – se referă la factori ce afectează dezvoltarea personalității. Din multitudinea de informații pe care în mod firesc le găsim în diferite lucrări, alegem doar informațiile despre ereditate, mediu și educație care au legătură cu formarea personalității și renunțăm la altele, chiar dacă ni se par interesante.

Surse bibliografice posibile pentru un astfel de referat sunt: tratate, monografii, articole. Vom căuta în cel puțin 3 astfel de tipuri de surse părți care să se refere la cuvintele-cheie și vom face notițe de lectură, conspecte sau fișe. În documentare, este recomandabil să facem distincție între re-frazări, rezumate ale spuselor autorului sau comentarii ale ideilor lui. Regulile de scriere sunt enunțate în paragraful anterior.

Odată terminată această primă triere a informației, putem să schițăm planul lucrării. Acest gen de lucrare (referat) trebuie să aibă, ca orice comunicare scrisă, o introducere, un cuprins/ corp și o încheiere, la care se adaugă bibliografia.



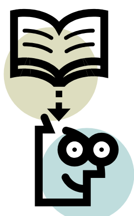
Exemplu: Planul unui referat pe tema: ”EREDITATE, MEDIU ȘI EDUCAȚIE ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII”

1) **Introducerea**: vom arăta importanța problemei enunțate, întrebări care se pun de obicei despre ereditate, mediu și educație ca factori de influențare a dezvoltării personalității.
2) **Corpul referatului**: tratarea temei ține cont de cuvintele cheie care sunt menționate în titlu: ereditate, mediu, educație. Vom dedica câte o secțiune a referatului fiecărui cuvânt-cheie, care va deveni astfel titlu de paragraf:
   - *Ereditate*: in această secțiune este necesar să vorbim despre definiție, istoric, mecanisme de transmitere ereditară a aspectelor de personalitate, contribuția eredității la formarea personalității.
   - *Mediu*: definiție/ definiții, istoricul concepțiilor despre rolul mediului, factori de mediu care influențează personalitatea.
   - *Educație*: rolul educației în dezvoltarea umană, forme ale educației care influențează personalitate.
   - *Relații între concepte:*
     - Ereditate – mediu: controverse în privința importanței eredității/ mediului pentru formarea personalității, eventual un istoric al controverselor și ultimele noutăți.
     - Ereditate – educație: limitele educabilității umane, interacțiunile ereditate-educație.

- Educație – mediu: schimbări în mediul social și în concepțiile despre educație; efectele acestor schimbări asupra dezvoltării personalității.

3) **Concluziile**: sinteza noutăților comentate și semnificația lor pentru viziunea actuală despre formarea personalității.

Bibliografia – lista va cuprinde toate lucrările la care au fost făcute referințe în textul referatului.



Să ne reamintim ...

- Redactarea unei scrieri științifice respectă câteva reguli de bază:
  - documentare la surse relevante;
  - schițarea unui plan de idei ce va fi urmărit în redactarea textului;
  - selectarea informațiilor sub forma unor fișe/ notițe de lectură organizate conform planului de idei;
  - scrierea propriu-zisă, respectând normelor scrierii academice.



Întocmirea unui plan de idei pentru un referat, utilizând o bibliografie

5. Pornind de la titlul unei teme date la una din disciplinele din primul semestru, realizați un plan de idei care să respecte structura de bază a unui astfel de referat.
6. Identificați cel puțin 3 surse de informare diferite (tratat, monografie, articol) și întocmiți o listă bibliografică.
7. Pe baza cunoştinţelor dobândite în subcapitolele de până acum și a experienței de lucru cu sursele bibliografie realizată la aplicații precedente, indicați în dreptul fiecărei secvențe din planul de idei, sursele bibliografice pe care le-ați putea folosi, indicând, între paranteze, numele autorului, anul apariției și paginile la care ați identificat informația relevantă pentru aspectul respectiv.

7.5. CUM ÎNTOCMIM UN PORTOFOLIU DE DISCIPLINĂ?

La multe discipline, evaluarea presupune și un portofoliu, dar trebuie să ținem cont de faptul că nu doar conținutul, ci și forma portofoliului contează. Un lucru este important de luat în considerare: pentru facilita evaluarea, studentul trebuie să rezolve tema (conținutul portofoliului), preocupându-se, în același timp, și de aspectele ce țin de forma acestui document academic.

1. **Partea de identificare** a documentului trebuie să cuprindă următoarele categorii de informații: *disciplina* pentru care este elaborat portofoliul; cine este *emitentul*/a (nume, prenume, an, grupă); cine este *destinatarul* (numele titularului de curs/ seminar pentru care este întocmit portofoliul); *anul/ semestrul* în care portofoliul este supus evaluării (eventual o dată – termenul de predare). Partea de identificare

este, de obicei pusă în antet (capul paginii) pentru portofoliile cu o singură piesă, respectiv pe pagina de gardă pentru cele cu mai multe piese (vezi Anexa 8).

Justificare: Cadrul didactic care realizează evaluarea primește zeci și chiar sute de astfel de documente și, dacă în partea de identificare lipsesc informații, este posibil să nu poată atribui nota autorului portofoliului.

2. **Structura documentului**: orice document mai lung de 4-5 pagini, sau dacă este alcătuit din mai multe piese/ teme distincte, trebuie să aibă un *Cuprins* sau un *Opis* (listă cu piesele componente), eventual pagini numerotate și indicarea, pentru fiecare piesă (de portofoliu, în cazul de față), a paginii la care poate fi găsită. Pentru portofoliile cu mai mult de 4-5 pagini, cuprinsul poate fi adăugat pe pagina de gardă sau poate fi scris pe a doua pagină, separat (vezi Anexa 9).

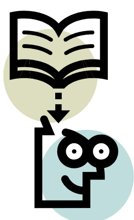
   Justificare: În acest fel, cel care evaluează poate vedea, dintr-o privire, dacă portofoliul este complet, înțelege repede despre ce este vorba și pierde mai puțin timp încercând să se orienteze în conținutul lui.

3. **Conținutul portofoliului**: Un portofoliu corect răspunde la cerințele de evaluare, adică dă răspunsurile care au fost solicitate în termeni de cunoștințe, acțiuni sau produse ale activității. Din acest motiv, este foarte important să citim cu atenție cerința(cerințele) și să o(le) avem în minte pe tot parcursul elaborării temei respective.

   Justificare: Un portofoliu care nu răspunde la cerințele de evaluare nu poate fi notat cu o notă prea bună, deoarece cunoștințele sau competențele vizate de evaluare nu reies din răspunsul dat de student.

4. **Stilul de redactare**: Modul de argumentare este un indicator al nivelului de asimilare a cunoștințelor. O argumentare clară, structurată, îngrijită, cu terminologia disciplinei (nu cu explicații la nivel de limbaj cotidian!) denotă o bună organizare a sistemului de concepte și deci o structură solidă a cunoștințelor. Respectarea cerințelor scrierii academice (vezi paragrafele anterioare ale prezentei teme) este obligatorie inclusiv în elaborarea portofoliilor.

   Justificare: Forma portofoliului, nu doar conținutul, contribuie la formarea impresiei despre nivelul cunoștințelor studentului, așadar este important să acordăm atenție aspectelor formale.



Să ne reamintim ...

- Portofoliul de disciplină este un document prin care sunt evaluate cunoștințe, abilități, atitudini.
- Conținutul portofoliilor diferă de la o disciplină la alta, dar aspectele de formă sunt comune: înafara corpului portofoliului (piesele cerute), există o parte de identificare care are categorii de informații obligatori (disciplina, autorul, titularul de disciplină, anul, grupa, data, eventual un cuprins, pentru portofoliile cu mai multe piese).
- Stilul de redactare trebuie să fie îngrijit, ordonat, centrat pe cerințele de evaluare, conform cu regulile scrierii academice.



Realizarea unui portofoliu de disciplină

8. Proiectați pagina de gardă și cuprinsul pentru portofoliul la disciplina Tehnici de muncă intelectuală (vezi modele în Anexele 8 și 9).
9. Organizați piesele de portofoliu conform cuprinsului și numerotați toate paginile.



Rezumat

- Scrierea științifică are la bază reguli de exprimare pe care este necesar să le cunoaștem și să le respectăm.
- În scrierea științifică, frazele trebuie să fie clare și concise, iar pentru exprimarea conceptelor și a relațiilor dintre ele vor fi utilizați termenii de specialitate, cu semnificație precisă.
- Argumentarea se bazează pe obiectivitate, pe articularea logică a ideilor și se referă la fapte măsurate/ evaluate cu rigurozitate. Argumentele de factură afectivă sau subiectivă nu sunt acceptabile în scrierea academică.
- Utilizarea ideilor altor autori se face cu respectarea drepturilor de autor și atribuirea corectă a paternității idelor. În acest scop, vor fi respectate regulile internaționale de referințe și citare (Standardul APA).
- Documentarea este o etapă preliminară obligatorie pentru redactarea unei lucrări corecte. La baza scrierii academice se află literatura de specialitate, care va fi folosită în funcție de tipul de lucrare pe care o avem de redactat.
- Redactarea oricărei lucrări (eseu, referat, recenzie etc.) este realizată în limbaj de specialitate (terminologie de disciplină).
- Organizarea conținutului respectă regulile formale ale scrierii academice: introducere, corpul documentului, concluzii, referințe bibliografice.
- Redactarea portofoliilor de disciplină respectă și ea reguli formale: existența unei părți de identificare, centrarea pe cerințele de evaluare, organizare clară și lizibilă a pieselor de portofoliu, utilizarea terminologiei de specialitate, respectarea regulilor de scriere academică.

7.6. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Marian, A. (2004). Realizarea unei recenzii. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea. (coord.) *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 55-60). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Sava, F. (2004). Standarde internaționale de redactare și citare. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea. (coord.) *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 173-177). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Sulea, C. (2004). Ghid pentru realizarea uni eseu. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea. (coord.) *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 61-68). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Lecturi suplimentare pentru cei pasionați

Pagini web cu standardul APA

http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx
https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/

7.7. Test de verificare a cunoştinţelor



1. Enumeraţi cele mai importante reguli ale scrierii academice.
2. Enumeraţi caracteristicile de bază ale stilului ştiinţific de scriere.
3. Care sunt regulile cele mai importante de citare în text?
4. Care sunt regulile de urmat în întocmirea listei bibliografice de la finalul lucrării?
5. Care sunt cele mai importante aspecte formale de respectat în redactarea unui portofoliu de disciplină?
6. Identificaţi teme sau situaţii de evaluare în care NU aţi respectat cu stricteţe regulile scrierii academice şi explicaţi cauzele/ motivele.

Sarcina de evaluare nr. 11 – Referat bazat pe 3 surse bibliografice

Pe baza planului de la aplicaţia nr. 3, realizaţi documentarea cu notiţe/ fişe de lectură şi redactaţi referatul, respectând regulile de scriere academică menţionate în această unitate de învăţare.

Referatul va fi utilizat la disciplina pentru care a fost întocmit, dar aspectele formale vor fi evaluate în portofoliul la această disciplină.

D. MENTALITATE ACADEMICĂ

Activitatea profesională în diferite domenii de activitate este reglementată nu doar prin legi, ci și prin coduri deontologice și de etică. Universitatea nu este doar un loc de formare intelectuală și profesională, ci și un forum de educație civică și morală. Cultura universitară are la bază valori morale ca respect, integritate, onestitate în activitatea profesională. Intrarea tinerilor în universitate este un proces de aculturare ce implică aderarea la valorile și normele morale ale comunității academice, însușirea mentalități academice.

Pentru a promova prestigiul universității și pentru a menține un climat sănătos este nevoie de o ghidare explicită a formării etice a absolvenților, ca parte a formării lor ca intelectuali. Tema, tratată într-o singură unitate de învățare, are ca scop cunoașterea valorilor academice, a normelor de deontologie universitară și a implicațiilor ce decurg pentru activitatea profesională a studenților.

Dezbaterile propuse la aplicații au rolul de a pune studentul în situația de a reflecta în mod critic asupra relațiilor dintre valorile, normele morale și comportamentele din spațiul academic, de a analiza cauzele abaterilor de la normele de etică și de a sugera modalități de prevenire a lor în viitor.

Obiectivele temei

1. Dezvoltarea capacității de înțelegere a valorilor și normelor etice care constituie nucleul mentalității academice moderne.
2. Cunoașterea documentelor universității care prescriu comportamentul etic – Codul de etică și Regulamentul de activitate profesională a studenților.
3. Cunoașterea principalelor abateri de la normele de etică universitară în evaluare și în scrierea academică, a consecințelor lor și a modalităților de prevenire și combatere.
4. Înțelegerea mecanismelor psihologice ale comportamentelor ne-etice.
5. Dezvoltarea capacității de a formula judecăți etice.

Competențele vizate sunt prezentate detaliat, în concordanță cu aceste obiective, în partea de prezentare a acestei unități de învățare.

Conținuturi (predate la curs)

Aplicații (realizate în seminar)

Sarcinile de evaluare și testele de verificare a cunoștințelor sunt formulate în concordanță cu obiectivele temei și cu competențele vizate de temă..

Sarcini de evaluare

Unitatea de învățare nr. 8

ETICĂ ȘI ONESTITATE ACADEMICĂ

Cuprins



Introducere

Educația etică este cu atât mai necesară, cu cât, de multe ori, ignoranța în privința valorilor și normelor etice este invocată drept justificare pentru comportamente neoneste.

Această unitate de învățare prezintă succint câteva concepte din domeniul eticii care să faciliteze reflecția critică asupra comportamentelor neoneste: copiat, plagiat, patchworking.

Sunt prezentate, de asemenea, prevederile Codului de etică universitară al Universității Transilvania (ediția 2016) privitoare la conduita corectă în procesul de evaluare și în scrierea academică. În partea finală a unității sunt prezentate câteva aspecte psihologice ale comportamentelor neoneste și sunt analizați determinanții lor dispoziționali și situaționali.

Prin aplicațiile din fiecare subcapitol, este stimulată reflecția critică asupra relațiilor dintre valorile moralele, normele morale și comportamente.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- Să definească conceptele de morală, etică, deontologie, valori morale, norme morale, judecată morală, judecată etică.
- Să dea exemple de comportamente neoneste în procesul de evaluare/ în scrierea academică și să explice determinismul lor.
- Să explice relația dintre comportament, normă morală și valoare morală în cazurile analizate.
- Să emită judecăți morale despre comportamentele neoneste și să argumenteze de ce aceste comportamente sunt greșite (judecăți etice).
- Să enunțe valorile morale care îi ghidează în activitatea academică și să argumenteze motivele pentru care le-au adoptat.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

8.1. ETICA ACADEMICĂ: FUNDAMENTE, PRINCIPII, NORME DE CONDUITĂ

Raporturile dintre oameni, inclusiv cele profesionale, se bazează nu doar pe legi și regulamente, ci și pe reguli de interacțiune implicite, nescrise – normele morale. Fiecare societate are un set de astfel de reguli, care sunt internalizate prin educație. La baza lor stau valorile morale, adică acele lucruri care sunt definite de societatea respectivă ca bune, corecte, dezirabile. Aceste valori stau la baza judecării acțiunilor, intențiilor, sentimentelor sau gândurilor proprii și ale celorlalți. Nu doar societățile în general produc astfel de sisteme de valori, ci și comunitățile profesionale, definind astfel cadre de raportare morală pentru tot ce înseamnă activitate profesională.

Morala, valorile și normele morale

Morala este un sistem de concepții despre ceea ce este bine/ rău, corect/ incorect, echitabil/ neechitabil, cinstit/ necinstit, sincer/ nesincer, responsabil/ iresponsabil. Ea include valori morale (dreptate, echitate, bine, rău etc), adică lucrurile considerate valoroase/ bune de către comunitatea/ societatea respectivă și norme morale (comportamente dezirabile/ obligatorii/ nerecomandabile/ interzise). Normele morale au rolul de a ghida comportamentele în concordanță cu valorile morale. Valorile și normele morale au rol în asigurarea ordinii sociale și în sporirea gradului de coerență a raporturilor sociale.

Relații între valori morale și norme morale

Valorile morale (VM), care identifică aspecte ale raporturilor dintre indivizi considerate ca bune și dezirabile, stau la baza normelor morale (NM), care prescriu comportamentele potrivite, corecte, dezirabile în diferite categorii de situații. În viața profesională, dar și în cea privată, acțiunile și comportamentele indivizilor sunt judecate în funcție de valorile și normele morale ca fiind bune, corecte, sau dimpotrivă, greșite, incorecte, necinstite. Exemple de relații între valori morale și norme morale:

- *Cinste, onestitate* (VM) = Să fii cinstit, sincer, să nu minți, să nu furi, să nu înșeli (NM).
- *Responsabilitate* (VM) = Să fii responsabil de actele tale, să ții cont de drepturile celorlalți, să anticipezi consecințele acțiunilor tale (NM).
- *Curaj* (VM) = Să te comporți cu demnitate în fața pericolului, să îndrăznești să spui adevărul, chiar dacă există consecințe defavorabile pentru tine, să-ți asumi riscuri în numele unor principii morale (NM).
- *Încredere* (VM) = Prin acțiunile tale trecute sau prezente, să îi faci pe ceilalți să aibă încredere în cinstea și sinceritatea ta, să prezinți garanții că se pot baza pe corectitudinea ta (NM).
- *Respect* (VM) = Prin acțiunile tale, să manifești în mod deschis considerație pentru valoarea celorlalți (persoane, instituții), pentru drepturile lor (NM).

- *Corectitudine* (VM) = Prin acțiunile tale să respecți legile și regulile care guvernează relațiile dintre oameni, să ții cont întotdeauna de consecințele acțiunilor tale asupra celorlalți (NM).
- *Integritate* (VM) = Să ai standarde morale clare, pe care să le respecți cu strictețe, în toate aspectele vieții personale, să eviți să le încalci chiar dacă acest lucru este în defavoarea ta (NM). Integritatea este parțial sinonimă cu valorile de cinste și onestitate, cu accent particular pe asumarea acestor valori ca linie de conduită personală.

Etica și deontologia

Etica este o disciplină filozofică, o teorie care are ca obiect determinarea scopurilor existenței umane sau condițiile unei vieți fericite. Ea este o reflecție teoretică asupra unor probleme de morală (termen parțial sinonim cu morala), cu diferența că etica implică o considerație de "ordin secund"- o reflecția asupra unor reflecții (judecăți morale). Există o deosebire între:

- Judecata morală = o credință, o considerație de prim ordin, referitoare direct la fapte: CE ESTE BINE SĂ FAC ÎN CAZUL DE FAȚĂ?
- Judecata etică = o reflecție asupra rațiunii judecății morale: DE CE ESTE BINE să fac un anumit lucru și nu altul?
- Judecata morală precedă judecata etică.

Deontologia este o ramură a eticii care se preocupă de analizarea caracterului corect sau incorect al unor acțiuni și a consecințelor lor în raport cu normele morale care guvernează respectiva latură a vieții sociale. Ea este un set de obligații morale care prescriu conduita corectă a indivizilor sau a altor entități sociale (grupuri, instituții), în concordanță cu valorile și normele morale și cu judecățile morale și etice ce decurg din ele.

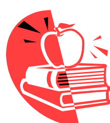
Codurile deontologice/ etice și rolul lor în viața profesională

Comunitățile profesionale dezvoltă sisteme etice proprii (codurile deontologice), prin care promovează în rândul membrilor comunității, dar și în opinia publică, valorile și normele morale care stau la baza activității profesionale. Toate profesiile care sunt exercitate în condiții de autonomie individuală (liberă practică), cum sunt cele de psiholog, medic, avocat, au astfel de coduri deontologice. Scopul lor este de a socializa profesional indivizii, de a dezvolta o concepție unitară asupra comportamentului profesional dezirabil și de a genera în societate încredere față de activitatea profesioniștilor respectivi.

Universitățile au nevoie de încrederea societății, pentru ca diplomele furnizate de ele să fie credibile, iar dreptul la un învățământ de calitate să fie garantat fiecărui student, conform Legii educației naționale din 2011 (Art. 3b). Din acest motiv, prin codurile de etică universitară, universitățile garantează preocuparea lor pentru corectitudinea tuturor activităților și interacțiunilor care au loc în cadrul lor. Universitatea Transilvania are un **Cod de etică universitară**, care este parte integrantă din Carta Universității Transilvania,

ediția 2016[1]. Codul de etică universitară este un ansamblu de norme etice care stau la baza vieții academice și prescriu conduita membrilor comunității academice: profesori, studenți, angajați de orice fel. Codul este prezentat membrilor comunității pe pagina universității, ca parte a documentului fundamental (Carta).

Regulile de etică universitară asigură o funcționare armonioasă raporturilor dintre membrii comunității academice și constituie un cadru moral de raportare a acțiunilor lor. Aceste reguli au la bază normele morale ale comunității științifice și academice, dar este explicată și rațiunea lor. Toate universitățile din lume au coduri deontologice proprii care promovează valorile incorporate în integritatea academică: onestitate, corectitudine, încredere, respect și responsabilitate (Hinman, 2002)



Exemple: articole din Codul de etică și deontologie universitară în care sunt prezentate rațiunile codului și principalele valori/principii morale ale comunității academice.

Art. 1. *UTBv este un spațiu în care viitorii specialiști se formează ca cetățeni responsabili, ghidați de valori, principii și norme etice. Din acest motiv, UTBv este continuu preocupată ca activitatea membrilor săi să se desfășoare în acord cu valorile și principiile eticii academice.*

- ***Art. 4.*** *Calitatea de membru al comunității universitare conferă prestigiu social, dar și obligații profesionale și morale. Încălcarea normelor de conduită etică și/sau academică se sancționează conform reglementarilor legale in vigoare și Regulamentului Comisiei de etică și deontologie universitară. (....)*
- ***Art. 5.*** *Principiile eticii universitare. Viața și activitatea Comunității UTBv se bazează pe următoarele principii:*
  - *legalitate, integritate academică, loialitate,*
  - *libertate academică, merit, profesionalism,*
  - *responsabilitate, respect și toleranță, onestitate,*
  - *transparență, bună-credință, confidențialitate, nediscriminare și egalitate de șanse.*

Plagiatul – o problemă etică

Una dintre probleme etice majore cu care se confrunta comunitatea academică este problema plagiatului. În cazul studenților, tolerarea plagiatului în evaluarea academică pune sub semnul îndoielii autenticitatea cunoștințelor acoperite de diploma universitară. Cu alte cuvinte, nu se poate ști cu certitudine dacă posesorul diplomei respective chiar are competențele prin care este definită diploma. În ultimul timp, plagiatul a devenit foarte frecvent în evaluări scrise cum sunt referatele, portofoliile și lucrările de licență/ disertație. În prezent, există nenumărate posibilități de a descărca de pe internet materiale gata făcute,

[1] Codul de etică al Universității Transilvania se află la paginile 28-36 la adresa: http://www.unitbv.ro/Portals/0/Documente%20UTBv/Carta%20UnitBv.pdf Carta universității.

postate acolo de ”binevoitori” sau de pagini specializate în furnizarea de lucrări fabricate pentru uzul studenților.

Plagiatul este, de asemenea, frecvent în diferite lucrări în care studentul utilizează ideile unor autori fără a indica sursa, lăsând să se înțeleagă că aceste idei îi aparțin. Plagiatul poate fi involuntar (studentul nu a avut intenția expresă de a-și asuma ideile unui autor) dar, necunoscând regulile de atribuire a paternității ideilor, le utilizează în mod incorect în lucrarea proprie. Cunoașterea regulilor de scriere academică de către fiecare student este nu doar o obligație profesională, ci și una morală.

Chiar dacă nu toți studenții plagiază și majoritatea evaluărilor reflectă în mod corect nivelul cunoştinţelor lor, suspiciunea de plagiat afectează credibilitatea tuturor diplomelor și, implicit, pe posesorii lor. Din acest motiv, Codul definește în mod explicit ce comportamente constituie plagiat (Codul de etică, 2016, pp. 32-33):

Art. 23. *Plagiatul – definiție*

(1) Cunoașterea reglementărilor legale cu privire la proprietatea intelectuală și a normelor de scriere academică este o obligație profesională a cadrelor didactice, a cercetătorilor, a doctoranzilor și a studenților. Necunoașterea acestor reglementări și norme nu constituie o scuză pentru plagiat.

(4) Plagiatul se definește ca preluare integrală sau parțială a unui material realizat de un alt autor și prezentarea acestuia ca aparținând propriei persoane fie într-o lucrare scrisă, de tipul articolelor, cărților, cursurilor universitare, referatelor, lucrărilor de licență/ diplomă/master/doctorat etc., fie într-o prezentare orală.

- ***Art. 23.*** *Plagiatul - exemple*

(5) Exemple de plagiat pot fi considerate:

a) compilația de fragmente din mai multe surse/autori, fără referințe clare la textele sursă;

b) întrepătrunderea dintre fragmentele de texte plagiate și materialul propriu;

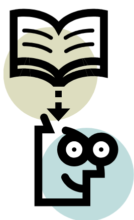
c) preluarea unui text fără referințe clare, cu modificarea unor expresii din text, și/sau inversarea unor paragrafe/propoziții/capitole;

d) omiterea marcajelor clare de citare în text și a menționării corecte și complete a lucrării sursă în bibliografie;

e) prezentarea aceleiași lucrări în mai multe publicații – acest tip de plagiat poartă numele de autoplagiat; tema poate să fie reluată, conținutul lucrării nu;

f) plagiatul poate fi intenționat (plagiat propriu-zis) sau prin neglijență (folosirea greșită a sistemul de citare sau neindicarea corectă și completă a sursei unui material).

(6) Materialul asupra căruia se comite plagiat poate fi o carte sau o parte a unei cărți, un articol, o pagină de pe internet, un curs, o altă lucrare (în cazul referatelor, de exemplu, poate fi lucrarea unui coleg).



Să ne reamintim ...

- Morala este un sistem de concepții despre ceea ce este bine/ rău, corect/ incorect, echitabil/ neechitabil, care include valori morale (dreptate, echitate, bine, rău) și norme morale.
- Etica explică rațiunea și necesitatea valorilor, normelor și judecăților morale.
- Deontologia prescrie regulile obligatorii de conduită morală pentru un grup profesional sau pentru o instituție.
- Plagiatul este una dintre cele mai frecvente probleme etice în activitatea academică, care constă în prezentarea ideilor unor alți autori ca fiind proprii prin omiterea atribuirii paternității lor.



Dezbatere în grup – Situația 1: Studentul AB a plagiat la un referat

1. Dați exemple de modalități în care se poate plagia în realizarea unui referat.
2. Analizați valorile și normele morale care sunt încălcate în acest caz.
3. Discutați consecințe posibile pentru student, pentru colegii lui și pentru comunitatea studenților din facultate.
4. Ce ar trebui să facă colegii lui care știu despre plagiat?

8.2. ONESTITATE ȘI NEONESTITATE ÎN EVALUAREA ACADEMICĂ

Înșelăciunea în evaluarea academică

Dacă plagiatul este o metodă utilizată mai frecvent în lucrări scrise care sunt elaborate acasă (eseuri, referate, portofolii, lucrări de finalizare a studiilor), există însă și alte metode imorale și ilegale de obținut note mari, de exemplu copiatul la examen, utilizând lucrarea unui coleg, fițuici sau dispozitive electronice, modalități de ”fabricare” a unei lucrări prin care studentul supune evaluării nu cunoștințele sale, ci pe cel din manual sau pe ale altcuiva. Codul de etică prevede în mod explicit comportamentele care constituie înșelăciune (p. 34):

Art. 24. *Înșelăciunea și facilitarea înșelăciunii*

(1) Înșelăciunea în evaluarea academică presupune frauda în evaluare care afectează grav calitatea educației universitare și standardele morale ale comunității. Este considerată înșelăciune orice faptă prin care beneficiarul ei prezintă spre evaluare cunoștințe sau competențe pe care nu le are în realitate, urmărind obținerea unor note sau merite necuvenite. În acest sens:

a) studenții vor prezenta spre evaluare numai lucrări care reflectă munca, abilitățile și competențele proprii;

b) constituie înșelăciune substituirea persoanelor la un examen în scopul de a obține promovarea sau o notă necuvenită.

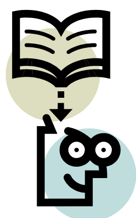
(2) Raportarea înșelăciunii este o îndatorire morală a membrilor Comunității UTBv.
Raportarea unor astfel de abateri nu poate fi urmată de sancțiuni, decăderi sau orice alte forme de represiune din partea conducerii departamentului/facultății sau din partea altor persoane.

Onestitatea academică (comportamentul cinstit) în activitatea profesională a studenților devine astfel o necesitate, pentru a evita situațiile de inechitate, în care unii studenți iau note nemeritat de mari, în dauna celorlalți studenți, care au fost cinstiți și acest lucru poate afecta toate drepturile care se bazează pe note ca expresie a meritului (bursă, cămin, rangul la promovare). Un alt motiv pentru promovarea onestității academice este menținerea prestigiul comunității – toți absolvenții unei universități cu reputație bună/ proastă sunt afectați (pozitiv sau negativ, după caz) de imaginea ei publică (Chace, 2012).



Exemple: Comportamente neoneste în activitatea studenților

- Prezentarea acelorași teme la două sau mai multe materii.
- Copiatul la evaluările scrise sau orale, indiferent de mijloacele tehnice disponibile (fițuici, telefon mobil, căști, subiecte pregătite anterior pe foi separate – așa-numitele ”servite”, lucrarea unui alt coleg, manualul).
- Oricare dintre formele de plagiat descrise la Art. 23 (mai sus), indiferent dacă e vorba de un simplu referat sau de o lucrare mai amplă – lucrarea de licență sau de disertație.
- Preluarea unui material de pe Internet (articol științific, referat etc) și prezentarea lui ca fiind produsul propriu.
- ”Subcontractarea” unei lucrări de evaluare = a plăti pe cineva pentru a realiza o lucrare care va fi prezentată ca proprie (referat, eseu, portofoliu, lucrare de licență sau de disertație).
- Neraportarea comportamentului neonest al unui coleg.



Să ne reamintim ...

- Comportamentul studentului în procesul de evaluare este reglementat de documente ale universității: Codul de etică, Regulamentul de activitate profesională a studenților.
- Comportamentului etic în evaluare este necesar pentru a asigura rezultate corecte ale evaluării pentru toți studenții, care să reflecte nivelul lor de competență profesională, cu asigurarea echității în toate consecințele care derivă din note.
- Rațiunea ultimă a impunerii comportamentului etic în evaluare este prestigiul universității, facultății și programului de studii.



Dezbatere în grup – Situația 2: Studentul XY a copiat la examen

5. Dați exemple de modalități în care se poate copia la examen.
6. Analizați valorile și normele morale care sunt încălcate în acest caz.
7. Discutați consecințe posibile pentru student, pentru colegii lui și pentru comunitatea studenților din facultate ale copiatului la examen.
8. Ce ar trebui să facă colegii lui care știu despre copiat?

8.3. ONESTITATE ÎN SCRIEREA ACADEMICĂ

Codul universitar al drepturilor și obligațiilor studenților (2016)[2] are prevederi explicite în sensul asigurării unei conduite oneste în activitatea profesională a studenților. Dăm ca exemplu obligații prevăzute în acest sens:

Art. 18. Studenții au următoarele obligații:

(a) de a îndeplini toate sarcinile care le revin potrivit planului de învățământ și fișelor disciplinelor;

(b) de a respecta Carta Universitară, regulamentele și deciziile universității;

(e) de a respecta drepturile de autor ale altor persoane și de a recunoaște paternitatea informațiilor prezentate în lucrările elaborate;

(f) de a respecta prevederile Codului etic al universității;

(g) de a elabora și susține lucrări originale de evaluare la nivel de disciplină și lucrări de finalizare a studiilor;

(h) de a sesiza autorităților competente orice nereguli în procesul de învățământ și în cadrul activităților conexe acestuia;

Toate sursele bibliografice, primare sau secundare, publicate sau nepublicate, sunt proprietatea intelectuală a autorilor sau instituției care au produs acele materiale. Ele vor fi citate în mod corect, inclusiv în cazul reproducerii unor figuri, tabele, ilustrații, diagrame. Se fac referințe nu doar în cazul preluării unor fraze de la alți autori, ci și în cazul parafrazării și rezumării ideilor exprimate de aceștia. Sursele bibliografice citate în text vor figura în lista bibliografică finală. Această listă va include numai titlurile utilizate în corpul lucrării. Pentru a evita plagiatul involuntar, în procesul de documentare se va ține o evidență clară a lucrărilor consultate, a ideilor extrase de acolo, cu mențiuni despre sursă și pagină, după caz (vezi și Unitatea de învățare nr. 7).

Cele mai frecvente abateri de la etica scrierii academice sunt plagiatul (voluntar sau involuntar) și tehnica ”patchworking”[3]. Aceste două tehnici sunt întâlnite în redactarea

---

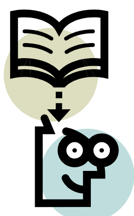
[2] http://www.unitbv.ro/DespreUTBv/Documenteleuniversitatii/Regulamenteleuniversitatii.aspx

[3] **Patchwork** (engl.) = lucrătură din petice, mozaic, ”fotomontaj”. În scrierea academică, patchworking este o tehnică de amestecare a secvențelor de text din surse diferite, între ele și, eventual, cu intercalări de

eseurilor, referatelor și, din păcate, foarte frecvent în lucrările de licență și în disertațiile masterale. Ele duc la redactarea unor lucrări cu aparența de coerență și concordanță cu cerința, dar care sunt profund incorecte. Respectarea regulilor de scriere academică nu contribuie doar la realizarea unei lucrări corecte din punct de vedere etic, ci și la evidențierea originalității ideilor cuprinse în ea.

Cunoașterea și respectarea regulilor de scriere academică face parte dintre obligațiile profesionale ale studentului, care trebuie să fie preocupat în permanență, în scrierile sale de orice natură (nu doar cele destinate unei eventuale publicări), de corectitudinea atribuirii paternității ideilor și a utilizări referințelor. De altfel, la nivel de facultate, există un *Ghid*[4] pentru studenții din anii terminali, specializarea psihologie, pentru redactarea lucrării de licență/disertație. Regulile enunțate în Ghid sunt obligatoriu de respectat și în cazul referatelor, eseurilor și a altor lucrări redactate de studenți, cu excepția lucrărilor scrise produse în timpul examenului, caz în care ar fi imposibil de reprodus pe de rost idei și de făcut referințe complete.

Plagiatul involuntar este un caz aparte de comportament neonest deoarece nu există o intenție explicită a autorului unei lucrări de a-și însuși ideile unui autor. Reproducerea acestor idei într-o formă care cade sub incidența definiției de plagiat se datorează, de cele mai multe ori, absenței cunoștințelor și deprinderilor de scriere academică. Greșeala se produce, de obicei, în faza de documentare, când studentul nu menționează distinct pasajele preluate (cu referință la sursă și pagină) și pe cele care sunt rezultatul reflecției personale. Cu trecerea timpului, la redactarea lucrării, studentul nu-și mai amintește exact care idei notate au fost ale autorului și care ale sale și le consideră pe toate ca personale. O altă cauză de plagiat involuntar este necunoașterea faptului că o idee preluată ca atare poate fi folosită în lucrarea proprie numai pusă între ghilimele. Plagiatul involuntar poate fi prevenit prin utilizarea unor tehnici de documentare și scriere corecte și riguroase (vezi și U.I. 6 și 7).



Să ne reamintim ...

- Codul universitar al drepturilor și obligațiilor studenților și Codul de etică prescriu conduita etică a studenților în toate lucrările elaborate de ei în universitate.
- Respectarea normelor etice de scriere academică este o obligație profesională a studenților.



Aplicație: **Referințe bibliografice corecte în scrierea academică**

9. În procesul de scriere a unui referat, identificați cel puțin 3 tipuri de situații în care trebuie să faceți referințe bibliografice.
10. Realizați, pentru fiecare situație în parte, modul corect de referință.

comentarii proprii, cu omiterea intenționată a atribuirilor de paternitate a ideilor (adică fără a utiliza ghilimele și sau indicarea sursei pentru fiecare fragment preluat!), astfel încât nu este clar ce anume este idee originală și ce este idee împrumutată de la un alt autor.

[4] FPSE (2016). *Ghid de redactare a lucrării de licență și a disertației masterale pentru programele de studii din domeniul Psihologie*. http://www.unitbv.ro/pse/Studenti.aspx

8.4. DETERMINANȚI AI NEONESTITĂȚII ACADEMICE

Determinanți interni ai comportamentelor neoneste ale studenților
Cum se produc comportamentele neoneste? Ce anume contribuie la apariția lor? Sunt ele datorate doar unor factori interni (trăsături de personalitate, atitudini, credințe, de exemplu) sau sunt în întregime rezultatul acțiunii unor factori externi (factori situaționali declanșatori sau facilitatori)? Există un întreg domeniu de cercetare psihologică a fenomenului neonestității academice care încearcă să răspundă la aceste întrebări și să furnizeze explicații. Rezultatele lor indică o cauzalitate multiplă, în care factori dispoziționali (trăsături de personalitate) și factori situaționali interacționează în determinarea comportamentelor oneste, respectiv neoneste în activitatea academică, dar și în viața cotidiană.

Factorii de personalitate. Sunt oare factorii generali de personalitate prezentați în modelul BIG FIVE (Costa & McCrae, 1992; Goldberg, 1993) – Introversiune/ Extraversiune, Nevrotism, Deschidere spre experiență, Conștiinciozitate, Agreabilitate, respectiv cei din modelul HEXACO (Lee & Ashton, 2004; Ashton & Lee, 2008; Lee, Ashton, Morrison, Cordery, & Dunlop, 2008) – Onestitate/ Modestie, Emoționalitate, Extraversiune, Agreabilitate, Conștiinciozitate, Deschidere spre experiență responsabili pentru comportamentele neoneste? Numeroase cercetări indică asocierea unor fațete din factorii Agreabilitate și Conștiinciozitate din modelul BIG FIVE (Giluk & Postlethwaiteb, 2015) și a factorului Onestitate din modelul HEXACO cu comportamente corecte/ incorecte în viața profesională sau în cea cotidiană (Lee, Ashton, & de Vries, 2005). Asocierea dintre trăsăturile de personalitate subsumate acestor factori și comportamente ne-etice indică existența unei predispoziții interne spre desconsiderarea/ nerespectarea regulilor care, în interacțiune cu factori situaționali favorizanți, duc la comportamente neoneste.

Alți *factori interni predispozanți* de natură internă implicați în comportamente neoneste în spațiul academic sunt: motivația de reușită; valori, credințe și atitudini etice inconsistente; experiența comportamentelor neoneste în școlaritatea anterioară; absența unor cunoștințe clare despre ceea ce înseamnă comportament etic/ ne-etic.

- *Motivația de reușită* poate fi un factor determinant sau favorizant al comportamentelor neoneste, în măsura în care studentul urmărește să obțină note mari cu orice preț, fără a depune efortul de a învăța și fără a accepta idea că evaluarea trebuie să fie echitabilă pentru toată lumea. A recurge la modalități necinstite în situații de evaluare (copiat, plagiat, altele) devine astfel rezolvarea ușoară a unei probleme de ”eficiență” în învățare: a obține note mari cu eforturi minime.
- *Anxietatea de evaluare și o eficiență personală academică de nivel scăzut* pot juca un rol important în decizia de a copia sau de a trișa la evaluare: studentul/a se autoevaluează ca fiind incapabil să facă față cerințelor de performanță enunțate pentru procesul de evaluare, este speriat de perspectiva de a avea o performanță

proastă și recurge la comportamente neoneste pentru a rezolva situația. Comportamentul neonest care își atinge scopul (acela de a reduce amenințarea evaluării) nu rezolvă însă problema eficacității sau pe cea a respectului de sine.

- *Experiența* proprie cu comportamente neoneste ”încununate de succes” (adică rămase nesancționate), sau cea observată la alții, duce la consolidarea unor *valori morale laxe* (a copia sau a plagia este un lucru acceptabil, nu neapărat necinstit, cu condiția să nu fii prins) și a unor *atitudini* concordante cu aceste valori (Hermkens & Luca, 2016).
- Un factor important în determinarea comportamentelor neoneste este *absența unor cunoștințe explicite* despre natura etică a comportamentelor academice. În măsura în care, în învățământul preuniversitar și în cel universitar, nu există o disciplină care să predea cunoștințe de etică aplicată, studentul poate invoca neștiința atunci când este surprins copiind sau când supune evaluării o lucrare plagiată sau una executată în tehnica ”patchworking”.
- *Absența deprinderilor de scriere academică* la finalul liceului îl pune pe proaspătul student în situația de a elabora lucrări după posibilitățile și judecata proprie, cum știe el mai bine și cu resursele la care acces.

Determinanți situaționali

Absența unor repere sociale intuitive. În evaluare morală a unui comportament, existența unei părți prejudiciate de acțiunea considerată imorală sau ne-etică joacă un rol important, deoarece majoritatea judecăților noastre morale se referă la relațiile interpersonale. Ori, a copia din lucrările altor autori nu are nimic personal: plagiatorul operează asupra unui obiect, care prin faptul că este tipărit sau afișat pe internet, pare public, adică accesibil tuturor și complet detașat de autorul lui și de drepturile lui de proprietate intelectuală. Nu pare la fel de grav ca a lua cartea din casa sau din geanta cuiva (furt evident) și a te lăuda apoi că este scrisă de tine (impostură evidentă).

Ținta prejudiciului este neclară în cazul comportamentelor neoneste din spațiul academic. Aparent, prin faptul că studentul X a copiat la examen de la un coleg sau cu ajutorul unor dispozitive de copiat (fără să fie prins), sau a supus evaluării o scriere plagiată (cu ajutorul căreia a luat o notă de trecere/ bună), sau chiar a obținut o diplomă pe baza unei lucrări copiate sau executate de altcineva, la comandă, nici o persoană concretă nu a fost păgubită direct. În argumentarea auto-justificativă a comportamentelor neoneste acest lucru joacă un rol foarte important. ”Bine, spune făptașul/a, dar cui am făcut eu rău prin asta? Mi-am făcut mie un bine, fără să fac nimănui rău. N-am furat de la el din casă.” Această absență (aparentă) a părții prejudiciate de actul neonest este, în bună măsură, un factor facilitator al comportamentelor neoneste.

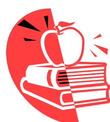
Presiunea socială. În anumite medii școlare, prin mecanisme de influență socială a căror descriere și explicare nu-și are locul aici, sunt perpetuate norme de grup care promovează valori și atitudini care duc la o percepție a comportamentelor de înșelăciune ca fiind dezirabile: a copia cu succes este un act de bravură; a denunța un coleg care copiază este o faptă josnică, nedemnă de un bun coleg; corectitudinea în evaluare este o atitudine

de ”tocilar” şi a fi ”tocilar” este un lucru rău; a obţine o notă bună nemeritată este o modalitate de a ”sfida în mod inteligent şi curajos sistemul” impus de profesori şi de şcoală în general. În acest context, pentru individ este de două ori convenabil să se conformeze aşteptărilor de grup: în final obţine, cu minimum de efort, o notă bună şi aprobarea grupului. Ajuns în universitate, tânărul ca continua să se comporte aşa cum a învăţat ce este ”bine”.

Presiunea timpului. În universitate, amploarea lucrărilor supuse evaluării este mai mare şi, ca atare, necesită mai mult timp şi mai mult efort pentru elaborare. La fel, materia de învăţat este mai multă (cantitativ) şi mai dificilă decât în liceu (din punctul de vedere al cerinţelor de învăţare, fiecare sesiune este ca un set de 3-4 examene de bacalaureat). Studentul care nu are deprinderi de gestiune a timpului şi nici nu are bune deprinderi de muncă intelectuală, se trezeşte în situaţia în care nu mai are timp să înveţe toată materia sau să elaboreze o lucrare onestă. În aceste condiţii, a copia la examen sau a descărca de pe Internet o lucrare gata făcută este o soluţie rapidă pentru a trece examenul, eventual şi cu o notă mare (ceea ce are şi consecinţe de ordin administrativ –loc bugetat, bursă etc.).

Factori situaţionali facilitatori. Tehnologia ajută mult, în prezent, producerea unor comportamente neoneste la nivel de masă:

- Tehnologia avansată a comunicării permite utilizarea unor dispozitive greu detectabile (telefoane mobile cu fişiere text accesibile, căşti, pastile plasate adânc în urechea externă), pe lângă care vechile ”copiuţe” rulate în palmă, ascunse în mânecă, sau ”servite” din buzunare interne al unor haine largi par nişte dispozitive foarte primitive.



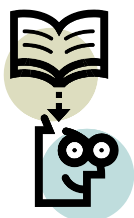
Exemple: Dispozitive de copiat accesibile oricui

O simplă căutare pe Internet cu cuvinte-cheie de genul ”dispozitive de copiat la examen” ne dă o imagine a generalizării fenomenului în România. Căutarea produce o listă lungă de pagini care fac reclamă şi oferă spre vânzare sau închiriere (!) astfel de dispozitive de copiat ”nedetectabile, anti bruiaj ş.a.m.d.” şi pagini de ”testimoniale” în care diferiţi tineri relatează cum au copiat la examen cu ajutorul lor.

- Disponibilitatea informaţiei pe internet este considerată responsabilă pentru generalizarea comportamentelor neoneste – azi găsim aproape orice pe Internet, avem nevoie doar de un dispozitiv conectat (telefon, tabletă, laptop) cu care să căutăm, cu cuvinte-cheie, ceea ce ne interesează.
- Procesatoarele de text, încorporate în orice dispozitiv informatic, permit preluarea cu uşurinţă a unor pasaje din texte disponibile online sau în format electronic (fişiere) cu funcţia copy/paste.
- Existenţa, pe Internet, a unor pagini specializate în furnizarea de teme de evaluare gata făcute, permite obţinerea contra cost, sau ”la schimb” cu alte teme încărcate de utilizator, a numeroase lucrări încărcate de numeroşii ”binevoitori generoşi” care nu ţin cont de etică, sau care au o definiţie deviantă a ei.
- Identificarea sursei (surselor), mai ales în cazul pasajelor traduse, este dificilă datorită faptului că nu toate sursele sunt disponibile pe Internet (mai ales cărţile, în

special cele traduse deja în română) și, chiar dacă sunt, programele anti-plagiat procesează doar textul scris de student, nu și textul original.

Alți factori situaționali facilitatori ai comportamentelor neoneste în spațiul academic țin de politicile de asigurare a calității procesului de învățământ, de sistemul de implementare a codurilor etice la nivelul universității și, mai ales, de aplicarea politicii de zero toleranță față de comportamente neoneste de către fiecare cadru didactic. Dacă între aceste niveluri de asigurare a unui proces de evaluare corect și transparent nu există coerență, este foarte posibil ca în instituția de învățământ respectivă comportamentele neoneste să devină endemice.



Să ne reamintim ...

- Dintre determinanții interni ai comportamentelor de neonestitate academică, cei mai importanți sunt: factori și trăsături de personalitate, factori motivaționali, atitudinali, anxietatea de evaluare, experiența anterioară, absența unor cunoștințe și deprinderi de scriere academică.
- Determinanții situaționali care sunt implicați în producerea comportamentelor neoneste sunt: presiunea socială (norme de grup deviante), presiunea timpului, factori facilitatori de natură tehnologică și instituțională.



Dezbatere de grup: Experiențe cu comportamente neoneste în liceu

11. Descrieți trei comportamente neoneste la care ați fost martori în liceu.
12. Identificați, în fiecare caz, contextul în care ele au survenit, cauzele posibile și consecințele lor.
13. Exemplificați, pentru fiecare caz, justificările la care au recurs autorii comportamentelor respective.
14. Analizați valorile și normele morale care sunt încălcate în fiecare caz.
15. Argumentați de ce aceste comportamente sunt lipsite de onestitate.



Rezumat

- Morala este un sistem de concepții despre ceea ce este bine/ rău, corect/ incorect. Ea include valori morale și norme morale.
- Etica este o reflecție asupra problemelor morale. Ea explica natura valorilor și a normelor morale.
- Deontologia este un set de prescripții comportamentale ce decurg din valorile morale, normele și judecățile morale.
- Majoritatea organismelor profesionale au coduri de etică care garantează conduita corectă a membrilor respectivei comunități și sporesc încrederea publică.
- Etica academică este un set de reguli de conduită morală generat de comunitatea universitară. Normele de conduită obligatorii pentru membrii comunității academice (inclusiv pentru studenți) sunt înscrise în Coduri de deontologice/etică și fac partea din documentul fundamental al universității, Carta.

- La baza Codului de etică și deontologie universitară stau valori, principii și norme morale generale și specifice domeniului academic. Codul conține definiții ale abaterilor de la conduita corectă și repere de conduită corectă.
- Plagiatul este un comportament imoral și legal care constă din prezentarea ideilor unor alți autori ca fiind proprii celui care redactează lucrarea.
- Comportamentele de înșelăciune în evaluare constau din prezentarea unor dovezi false ale cunoștințelor în scopul de a promova evaluarea sau de a lua o notă mare.
- Comportamentele neoneste au atât determinanți interni (trăsături de personalitate, motivație, atitudini greșite, ignoranță), cât și situaționali (presiune socială, presiunea timpului, facilități tehnologice, circumstanțe favorizante).
- Comportamentele neoneste, incorecte, încalcă întotdeauna una sau mai multe valori și norme morale.

8.5. Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Codul de etică al Universității Transilvania. (2016). În *Carta Universității Transilvania* (pp. 28-36). http://www.unitbv.ro/Portals/0/Documente%20UTBv/Carta%20UnitBv.pdf Carta universității.

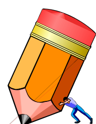
Lecturi suplimentare pentru cei pasionați

Davis, N. (2006). Deontologia contemporană. În vol. P. Singer, P. (ed.). *Tratat de etică*. (pp. 235-248). Iași: Polirom.

Sandu, A. (2012). *Etică și deontologie profesională*. Iași: Editura Lumen.

Hinman, L. M. (2002). Academic Integrity and the World Wide Web. *Computers and Society*, 31(1), 33-42.

8.6. Test de verificare a cunoștințelor



1. Definiți conceptele de valoare morală, normă morală, judecată morală și judecată etică.
2. Exemplificați relațiile dintre valori, norme și comportamente moral într-un caz de plagiat involuntar.
3. Explicați cauzele posibile, interne și externe, ale unui comportament neonest la un examen scris.
4. Explicați cauzele posibile, interne și externe, ale plagiatului la predarea unui referat.
5. Argumentați de ce aceste comportamente sunt greșite din punct de vedere etic.

Sarcina de evaluare nr. 12 – Eseu: Modalități de prevenire și combatere a comportamentelor neoneste în universitate

Pornind de la conceptele expuse în această unitate de învățare, de la experiența proprie şi de la Aplicația de mai sus (**Dezbatere de grup: Experiențe cu comportamente neoneste în liceu)**, elaborați un eseu de aproximativ 600 cuvinte (2 pagini) în care sa analizați în profunzime un comportament neonest.

Analiza va cuprinde următoarele aspecte:

1. Descrierea comportamentului.
2. Situația/ contextul în care a survenit.
3. Explicarea comportamentului: cauze posibile (interne, externe).
4. Identificarea valorilor şi normelor morale în cazul comportamentului analizat.
5. Prevederile Codului deontologic al universității despre un astfel de comportament.
6. Opinia personală despre modalitățile prin care ar putea fi prevenite, descurajate sau eliminate din activitatea studenților comportamente similare.
7. Enunțarea şi argumentarea valorilor şi normelor morale care ghidează comportamentul academic al studentului (autorul eseului).

ANEXE

FIŞA DISCIPLINEI

1. Date despre program

1.1 Instituţia de învăţământ superior	Universitatea Transilvania din Braşov
1.2 Facultatea	Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei
1.3 Departamentul	Psihologie, Educație și Pregătirea Personalului Didactic
1.4 Domeniul de studii de ....[1]	Psihologie
1.5 Ciclul de studii[2]	Licenţă
1.6 Programul de studii/ Calificarea	Psihologie IF

2. Date despre disciplină

2.1 Denumirea disciplinei	**Tehnici de muncă intelectuală**								
2.2 Titularul activităţilor de curs				Prof. univ. dr. Marcela Rodica Luca					
2.3 Titularul activităţilor de seminar/ laborator/ proiect				Asist. Univ. dr. Andra Crăciun					
2.4 Anul de studiu	1	2.5 Semestrul	1	2.6 Tipul de evaluare	C	2.7 Regimul disciplinei	Conţinut[3]	DC	
							Obligativitate[3]	DI	

3. Timpul total estimat (ore pe semestru al activităţilor didactice)

3.1 Număr de ore pe săptămână	**2**	din care: 3.2 curs	**1**	3.3 seminar/ laborator/ proiect	**1**
3.4 Total ore din planul de învăţământ	28	din care: 3.5 curs	14	3.6 seminar/ laborator/ proiect	14
Distribuţia fondului de timp					ore
Studiul după manual, suport de curs, bibliografie şi notiţe					10
Documentare suplimentară în bibliotecă, pe platformele electronice de specialitate şi pe teren					10
Pregătire seminare/ laboratoare/ proiecte, teme, referate, portofolii şi eseuri					15
Tutoriat					5
Examinări					2
Alte activități: pregătire portofoliu					5

3.7 Total ore de studiu individual	47
3.8 Total ore pe semestru	75
3.9 Numărul de credite[5]	3

4. Precondiţii (acolo unde este cazul)

4.1 de curriculum	1.
4.2 de competenţe	2. Abilități de muncă intelectuală dobândite în liceu

5. Condiţii (acolo unde este cazul)

5.1 de desfăşurare a cursului	3. Video proiector, laptop, acces la bibliotecă și Internet
5.2 de desfăşurare a seminarului/ laboratorului/ proiectului	4. Video proiector, laptop, acces la bibliotecă și Internet

6. Competenţe specifice acumulate (conform grilei de competenţe din planul de învăţământ)

Competenţe profesionale	• C6: Relaţionare şi comunicare interpersonală specifică domeniului psihologiei. (1/3)
Competenţe transversale	• CT2: Aplicarea tehnicilor de muncă eficientă în echipa multidisciplinară pe diverse paliere ierarhice (2/3)

7. Obiectivele disciplinei (reieşind din competenţele specifice acumulate)

7.1 Obiectivul general al disciplinei	• Dezvoltarea abilităților de muncă intelectuală
7.2 Obiectivele specifice	• Însușirea principalelor tehnici de muncă intelectuală necesare în activitatea academică. • Asimilarea principiilor de etică în activitatea academică

8. Conţinuturi

8.1 Curs	Metode de predare	Număr de ore	Observaţii
Self-managementul învățării	Predare interactivă, demonstrații, aplicații, exerciții in clasă	4	
Tipuri de examene și solicitările lor		2	
Abilități și tehnici de muncă		6	

intelectuală			
Etică și onestitate academică		2	

Bibliografie

Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., Wittrock, M.C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson, Allyn & Bacon.

Bloom, B.S. (Ed.). Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain.* New York: David McKay Co Inc.

Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. http://teaching.uncc.edu/learning-resources/articles-books/best-practice/goals-objectives/blooms-educational-objectives

Bloom's Taxonomy of Learning Domains. http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html

Clark, R., Chopeta, L. (2004). *Graphics for Learning : Proven Guidelines for Planning, Designing, and Evaluating Visuals in Training Materials* . San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.

8.2 Seminar/ laborator/ proiect	Metode de predare-învăţare	Număr de ore	Observaţii
Self-managementul învățării (1) – stabilirea obiectivelor învățării și managementul timpului	Aplicație: Planificare semestrială	1	
Self-managementul învățării (2) – motivație și procrastinare	Chestionare (motivație și procrastinare), autoevaluare	2	
Self-managementul învățării (3) – ergonomia și igiena învățării	Aplicație: Pregătirea răspunsului la examen în funcție de tipul de cerință	1	
Pregătire pentru evaluare	Aplicație: Realizarea unui referat Aplicație: Planul de idei (ciorna) pentru examen	2	
Abilități și tehnici de muncă intelectuală (1) – receptarea și organizarea informației de bază	Aplicație: Notițe de curs (2 tehnici) Aplicație: Lucrul cu manualul tehnici de citire a textului	2	
Abilități și tehnici de muncă intelectuală (2) – lecturile de aprofundare în surse suplimentare	Aplicație: Orientarea în diferite tipuri de resurse informaționale tratate, monografii, articole) Aplicație: Rezumate, fișe de lectură Aplicație: Hărți conceptuale și scheme recapitulative	2	
Abilități și tehnici de muncă intelectuală (3) – lectura eficientă a literaturii de specialitate	Aplicație: Selectarea surselor bibliografice pe o temă dată Aplicație: Utilizarea aplicației Mendeley pentru gestiunea articolelor	2	
Etică și onestitate academică	Dezbateri în grup pe următoarele teme: Etica academică: principii, norme, conduită Onestitate academică: la evaluări, în scrierea academică	2	

Bibliografie

Documente normative

Carta Universității Transilvania 2016 (pp. 28-36)
http://www.unitbv.ro/Portals/0/Documente%20UTBv/Carta%20UnitBv.pdf

Codul universitar al drepturilor și obligațiilor studentului
http://www.unitbv.ro/Portals/0/Hotarari/Regulamente/21_Codul%20universitar%20al%20drepturilor%20si%20obligatiilor%20studentului.pdf

Ghid de redactare a lucrării de licență și a disertației masterale
http://www.unitbv.ro/Portals/22/Avizier%20studenti/Ghid_licenta_disertatie%20Psihologie%202015.pdf

Regulament privind activitatea profesională a studenților
http://www.unitbv.ro/Portals/0/Hotarari/Regulamente/Regulamentul%20privind%20activitatea%20profesionala%20a%20studentilor%2021.09.2016.pdf

Recomandări de lectură

Bogathy, Z & Sulea, C. (coord.) (2004). *Manual de tehnici și abilități academice*. Timişoara: Editura Universității de Vest:
Cazan, A-M. (2013). *Strategii de autoreglare a învățării*. Brașov: Editura Universității Transilvania.
Păcurar, D. C. (2002). *Tehnici de muncă intelectuală.* Brașov: Tipografia Universității Transilvania.
http://www.asc.dso.iastate.edu/psych131
http://www.studygs.net/
http://www.studygs.net/romana/

9. Coroborarea conţinuturilor disciplinei cu aşteptările reprezentanţilor comunităţilor epistemice, ale asociaţilor profesionale şi ale angajatorilor reprezentativi din domeniul aferent programului

Disciplina este necesară pentru optimizarea adaptării studenților la cerințele activității academice.

10. Evaluare

Tip de activitate	10.1 Criterii de evaluare	10.2 Metode de evaluare	10.3 Pondere din nota finală
10.4 Curs	Calitatea pieselor de portofoliu	Portofoliu cu 12 piese	50%
10.5 Seminar/ laborator/ proiect	Prezența și participarea la activitățile de seminar	Prezența	50%
10.6 Standard minim de performanță: 50%prezențe+ portofoliu complet			

Portofoliu cu 12 piese:

1. Planificarea semestrială – 1 pagină
2. Eseu despre motivația mea de învățare – 2 pagini A4
3. Stilul meu de învățare – autoevaluare pe baza unei tipologii – eseu de 1 pagină
4. Autoevaluarea strategiilor de învățare – eseu de 1 pagină
5. Tratarea subiectelor de examen în funcție de cerință – schițe de tratare a subiectelor de examen (6 tipuri de subiecte)
6. Fișa de lectură rapidă cu metoda THIEVES – 1 pagină
7. Notițe de curs cu metoda Cornell/ 3 coloane – xerox de la o materie
8. Strategie de învățare personalizată – 1 pagină
9. Lista cu 10 articole selectate din baze de date pentru o temă dată – 1 pagină
10. Trei fișe de lectură cu cuvinte-cheie – 3 pagini distincte
11. Referat pe bază de trei surse bibliografice – poate fi prezentat un referat la o altă materie, fiind evaluate doar aspectele formale
12. Eseu: Modalități de prevenire și de combatere a comportamentelor neoneste în universitate -2 apgini

Prezenta Fișă de disciplină a fost avizată în ședința de Consiliu de departament din data de ..../...../.... și aprobată în ședința de Consiliu al facultății din data de ..../....../......

Titular de curs, Prof. univ. dr. Marcela Rodica Luca	Titular de seminar, Asist. Univ. dr. Andra Crăciun
Decan, Prof. univ. dr, Mariela Pavalache-Ilie	Director de departament, Conf. univ. dr. Mihaela Voinea

Anexa 2

MANAGEMENTUL TIMPULUI
Ghid practic

De ce este important să scriem planificarea?

- Putem uita ceva important (este important sa evităm asta!).
- Avem o imagine concretă a modului în care folosim timpul – feedback.
- Un bun management al timpului = student organizat, pregătit pentru sarcinile curente și pentru termene, relaxat și încrezător.
- Un prost management al timpului = student stresat, sub presiune, ineficient, obosit, demotivat, iritabil.

Pași în planificarea semestrială

Identificarea sarcinilor de învățare / Întrebări de pus cadrului didactic:

1. Care sunt sarcinile de învățare la această disciplină?
2. Care sunt modalitățile de evaluare? În ce date vor fi evaluări intermediare?
3. Care sunt cerințele de examen? Cerințe pentru curs/ seminar?
4. Care/ unde sunt resursele de învățare?

Pe baza lor, la fiecare disciplină, facem o estimare de timp de învățare, care să cuprindă:

1. Data examenului
2. Temenele de predare pentru portofolii sau alte teme de casă, evaluările pe parcurs – le trecem în planificare la săptămâna respectivă.
3. Volumul materiei: câte pagini/ capitole sunt de învățat pentru curs?
4. În cât timp pot învăța temeinic un capitol?
5. De cât timp am nevoie pentru portofolii și teme de casă?

Completăm rândul din dreptul disciplinei cu datele obținute.

Estimăm cam câte ore trebuie să învățăm pe săptămână la acea materie și ne stabilim pentru fiecare săptămână un obiectiv: de ex. în S2 trebuie să finalizez capitolul 2 din disciplina X.

Pentru a ușura percepția, folosim markere colorate: cu roșu termenele de predare pentru teme de casă, portofolii, cu galben evaluările pe parcurs, ș.a.m.d.

Pași în planificarea săptămânală

- Care este lista de sarcini a săptămânii?
- Care sunt prioritățile absolute (A)? Dar lucrurile de prioritate medie (B)/ redusă (C)? (putem folosi culori și aici) pentru un impact vizual mai bun.
- La finalul fiecărei săptămâni – autoevaluarea efectivității: ce a rămas din lista de priorități realizat și se reportează pentru săptămâna următoare?

Managementul zilnic al timpului

Variabilele de care ținem cont:

- Câte ore am la facultate?
- Câte ore îmi rămân și cum le distribui între:
  - Studiu individual – cel puțin 2 ore.
  - Activități gospodărești
  - Timp liber
- Care este modul meu concret de învățare?
  - În ce parte a zilei îmi place / mi-e mai ușor să învăț? (vârful energetic al zilei/ lipsa de energie)
  - Ce mă distrage de la învățare?
  - Ce mă ajută să învăț?
  - Ce particularități/ mecanisme ale memoriei pot folosi pentru a fi mai eficient?
- Ce mă împiedică să fiu eficient în învățare?

Principiile managementului timpului

- Timpul e o resursă limitată și nerecuperabilă, deci trebui folosită cu chibzuință. Acest lucru se realizează prin alocarea de timp suficient, planificare și respectarea planului.
- Pregătirea pentru curs/ seminar mă poate ajuta să fiu mai receptiv și să asimilez mai ușor noile cunoștințe. De aceea, este bine să citim înainte de curs/seminar despre tema dată.
- Recapitularea celor învățate este mai eficientă dacă o facem în aceeași zi. Aparent consumăm mai mult timp cu pregătirea și consolidarea, dar de fapt economisim din timpul total de învățare.
- Pentru a preveni oboseala și învățarea superficială:
  - Țineți cont de planificarea săptămânală/ trimestrială și de lista de priorități.
  - Folosiți momentul zilnic de maximă productivitate intelectuală.
  - Începeți sesiunea de învățat cu sarcinile mai grele și lăsați o rezervă de timp.
  - Nu învățați toată ziua la o singură materie.
  - Intercalați (cam la 2 ore) cu alte materii/ activități pentru a preveni monotonia și plictiseala.
  - Planificați mici pauze și recompense după fazele dificile.
  - Reluați la intervale de timp un conținut de învățat.

Anexa 3

Student:	Grupa

Planificarea semestrială a sarcinilor de învățare/ evaluare la disciplina TMI

Disciplina	**Ects/ Data exam.**	**S1**	**S2**	**S3**	**S4**	**S5**	**S6**	**S7**	**S8**	**S9**	**S10**	**S11**	**S12**	**S13**	**S14**	**Nr. de pagini**
Fundamentele psihologiei	5/															
Neuropsihologie	4/															
Psihologia vârstelor	4/															
Psihologia educaţiei	5/															
Istoria psihologiei	4/															
Tehnologia informaţiei şi a comunicaţiilor	3/															
Tehnici de munca intelectuală	3/															
(O_1)Limba engleză 1	2/															
Educaţie fizică şi sport 1	1/															

Anexa 4

GHID DE AUTOEVALUARE A STRATEGIILOR DE ÎNVĂȚARE

Ce strategii folosesc în învățarea pentru examen?

Răspundeți la fiecare dintre întrebările de autoevaluare de mai jos. Dacă răspunsul este DA, detaliați cum ați procedat. Dacă răspunsul este NU, explicați de ce.

1. Am învățat până în prezent sistematic? (În fiecare săptămână? La fiecare materie?)
2. Mi-am organizat materia pentru examen?
3. Am o strategie de abordare a sesiunii? În ce constă ea?
4. Ce tehnici de învățare utilizez în prezent? (Din cele învățate la seminar, altele?)
5. Ce resurse folosesc pentru a pregăti examenul?
6. Ce note mă aştept să iau la fiecare materie?
7. Descrieți modul în care învățați în prezent, utilizând următoarele repere:
    - Ce tehnici folosiți pentru a înțelege?
    - Ce tehnici folosiți pentru a memora?
    - Ce tehnici și metode folosiți pentru a repeta și consolida învățarea?

Anexa 5

Utilizarea prezentărilor Power Point pentru ghidarea înțelegerii structurii conceptuale

Testele de inteligenţă

Tipuri de teste de inteligenţă

- cele cu **timp impus** – sarcini simple, multe, permit o discriminare cantitativă
- cele cu **timp liber** - sarcini complexe, puţine, permit o discriminare calitativă
- **TR** (timpul de reacție)
  - corelează cu testele de «viteză» (cu timp impus)
  - nu corelează cu testele de «putere» (cu timp liber)

Tipuri de sarcini cognitive

- **Educţia de relaţii** – «mai mare / mai mic»
  - 2 stimuli comparaţi – asemănări /deosebiri
- **Educţia de corelaţii:**
  - 2 stimuli în relaţie, al treilea se află în relaţie cu al 4-lea, aşa cum primul se află cu al doilea
    - Ex.: **înalt** este faţă de.....?....... aşa cum **mare** este faţă de **mic** (itemi specifici pentru testele de tip Raven, B53)

Concluzii

- Viteza proceselor intelective este un indicator clar al inteligenţei aşa cum a spus şi Galton.

Pagina ppt prezintă clasificarea testelor de inteligență și a tipurilor de sarcini cognitive pe care le implică.

Baza biologică a introversiei/ extraversiei

SARA = sistem activator reticulat ascendent
- Activează sau dezactivează scoarţa cerebrală
- Este implicat în menţinerea stării de alertă (vigilenţă), în concentrarea atenţiei, în controlul ciclului veghe-somn

- **Introverţii au activare corticală bazală mai ridicată**
  - Pentru a atinge optimul stimulării (starea de vigilenţă) au nevoie de o stimulare externă mai mică
- **Extraverţii au activare corticală bazală mai scăzută**
  - Pentru a atinge optimul stimulării (starea de vigilenţă) au nevoie de o stimulare externă mai mare

2

Pagina ppt prezintă baza biologică a introversiei/ extraversiei (SARA) și manifestările ei.

Anexa 6

Utilizarea prezentărilor Power Point pentru adăugarea de notițe extinse

Stadiile ontogenetice ale modelajului

- Depind de vârstă şi de maturarea SNC
- Până la 2 ani predomină imitarea imediată
  - sunt necesare multe repetări
- După 2 ani, copilul poate să reproducă comportamente în absenţa modelului
  - întărirea se bazează mai ales pe recompense fizice imediate
- La vârste mari, comportamentele ideale sunt internalizate, la fel ca şi întăririle asociate lor
  - standardele personale vor fi concordante cu comportamentele întărite anterior de aduţii semnificativi.

În josul paginii ppt lăsăm loc pentru a lua notițe în timpul cursului.

Anexa 7

Utilizarea prezentărilor Power Point pentru adăugarea de completări și notițe succinte

Procesele învăţării observaţionale

- **Procesele atenţionale** depind de:
  - evenimentele modelate
    - salienţă, valenţă emoţională
    - complexitate, accesibilitate
    - valoare funcţională
  - caracteristicile subiectului
    - contextul perceptiv
    - aptitudini şi preconcepţii cognitive
    - nivel de activare, preferinţe

- **Procesul de retenţie** (întipărire) este influenţat de:
  - construcţia cognitivă a conţinutului învăţării
    - codajul simbolic, organizarea cognitivă
  - repetare
    - la nivel reprezanţional
    - la nivel acţional
  - caracteristicile subiectului
    - competenţe cognitive
    - structuri cognitive

- **Procesele de reproducere** depind de:
  - ghidarea reprezentaţională
    - producerea răspunsului
    - ghidarea comportamentului
  - ajustarea corectivă
    - controlul comportamentului
    - feedback
    - concepţie clară
  - caracteristicile subiectului
    - capacităţi fizice
    - aptitudini

Anexa 8

Portofoliul de disciplină - Coperta

Portofoliu la disciplina

TEHNICI DE MUNCĂ INTELECTUALĂ

Titular de curs: prof. univ. dr. Marcela Rodica Luca

Titular de seminar: asist. dr. Andra Crăciun

Student:

Popescu Răzvan Andrei

Anul I Psihologie, grupa xxxx

Anul universitar 2017-2018, semestrul I

Termen de predare: 19.01.2018

Anexa 9

Portofoliul de disciplină - Cuprinsul

Portofoliu la disciplina

TEHNICI DE MUNCĂ INTELECTUALĂ

Cuprins

Bibliografie

Adan, A. (1993). Circadian variations in psychological measures: a new classification. Chronobiologia, 20, 145–162.

Ambrosi-Randić, P. N., & Ružić, H. (2010). Motivation and Learning Strategies in University Courses in Italian Language, *5*, 41–50.

Anderson, L. W., Sosniak, L. A., & Bloom, B.S. (1994). *Bloom's taxonomy: A forty year retrospective*. Chicago: University of Chicago Press.

APA (2010). *Publication manual of the American Psychological Association*, 6th ed. Washington, DC: American Psychological Association.

Ashton, M. C., Lee, K. (2008). "The HEXACO model of personality structure and the importance of the H factor". *Social and Personality Psychology Compass*. **2**(5), 1952-1962.

Ausubel, D. P. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 51, 267-272.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Ausubel, D. P. (2000), *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view*. Dordrecht, NL: Kluwer Academic Publishers.

Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité, Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck Université.

Bloom, B. S. (Ed.). Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. (1956). Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.

Caspi, A. (2000). The child is father of the man: Personality continuities from childhood to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology* 78, 158—172.

Cazan, A.-M. (2015). Learning Motivation, Engagement and Burnout among University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *187*, 413–417.

Chace, W. M. (2012). A Question of Honor: Cheating on campus undermines the reputation of our universities and the value of their degrees. Now is the time for students themselves to stop it. (Cover story). *American Scholar*, *81*(2), 20–32.

Costa, P.T. Jr. & McCrae, R.R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*, *52*, 10–18.

Fleming, N. D. (2001). *Teaching and learning styles: VARK strategies*. Christchurch, New Zealand: N.D. Fleming.

Gagné, N. L. & Berliner, D. C. (1988). *Educational Psychology*, 4th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Giluk, T. L., & Postlethwaiteb, B. E. (2015). Big Five personality and academic dishonesty: A meta-analytic review. *Personality and Individual Differences,* 72, 59-67.

Goldberg, L. R. (1993). "The structure of phenotypic personality traits". *American Psychologist.* 48: 26–34.

Hawk, T. F., & Shah, A. J. (2007). Using learning style instruments to enhance student learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, *5*(1), 1–19.

Hermkens, C.E. & Luca, M. R. (2016). Measuring academic dishonesty. *Romanian Journal of Experimental Applied Psychology, 7, Special Issue 1,* PSIWORLD 2015 Proceedings, 246-250.

Hinman, L. M. (2002). Academic Integrity and the World Wide Web. *Computers and Society*, 31(1), 33-42.

Iowa State University. Note taking: Cornell method. The Academic Success Center. http://www.dso.iastate.edu/asc

Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, *33*(4), 915–931.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). The Kolb Learning Style Inventory — Version 3 . 1 2005 Technical Specifi cations. *LSI Technical Manual*, 1–72.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.

Kolb, D. A. (1985). *Learning Style Inventory, Revised Edition*. Boston, MA: Hay Group, Hay Resources Direct.

Lee, K., Ashton, M. C. (2004). "The HEXACO Personality Inventory: A new measure of the major dimensions of personality". *Multivariate Behavioural Research*, 39, 329–258.

Lee, K., Ashton, M. C., & deVries, R. E. (2005). Predicting workplace delinquency and integrity with the HEXACO and Five-Factor models of personality structure. *Human Performance*, 18(2), 179-197.

Lee, K., Ashton, M. C., Morrison, D. L., Cordery, J. & Dunlop, P.D. (2008). Predicting integrity with the HEXACO personality model: Use of self- and observer reports. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81(1), 147-167.

Manz, S.L. (2002). A strategy for previewing textbooks: Teaching readers to become THIEVES. *The Reading Teacher*, *55*, 434–435.

Miu, A. (2008). *Emoție și cogniție. Lateralizare cerebrală, diferențe individuale și de gen.* Cluj-Napoca: ASCR.

Novak, J. D. & Cañas, A. J. (2006). *The theory underlying concept maps and how to construct and use them. Technical Report IHMC 2006-01, Rev. 2008-01*. Institute for Human and Machine Cognition. Pensacola Fl. http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps.

Novak, J. D. (1977). *A Theory of Education*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Pintrich, P. R., Wolters, C. A., & Baxter, G. P. (2000). Assessing metacognition and self-regulated learning. *Issues in the Measurement of Metacognition*, 43–97.

Pitariu, H. D. & Budean, A. D. (2007). *Cultura organizațională. Modele și metode de intervenție.* Cluj-Napoca: ASCR.

Roberts, R. D., & Kyllonen, P. C. (1999). Morningness-eveningness and intelligence: Early to bed, early to rise will likely make you anything but wise! Personality and Individual Differences, 27(6), 1123–1133.

Robinson, F. P. (1946). *Effective study.* New York: Harper & Brothers.

Robinson, F. P. (1970). *Effective Study,* 4th ed. New York: Harper & Row.

Sagone, E., & Caroli, M. E. De. (2014). Locus of control and academic self-efficacy in university students: The effects of self-concepts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *114*, 222–228.

Schouwenburg, H. C. (2004). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3–17). Washington, DC: American Psychological Association.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 4, 503-509.

Sperling, R. A., Howard, B. C., Staley, R., & DuBois, N. (2004). Metacognition and self-regulated learning constructs. *Educational Research and Evaluation*, 10, 2, 117-139.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, *133*(1), 65–94.

Steel, P. (2010). *The procrastination equation: how to stop putting things off and start getting stuff done*. New York: HarperCollins.

Sternberg, R. J. (2010). Săgeata lui Cupidon. Cursul dragostei în timp. București: Editura Trei.

The Guardian. (2017). No evidence to back idea of learning styles. *The Guardian. Education*. Sunday, March 12, 2017**.** https://www.theguardian.com/education/2017/mar/12/no-evidence-to-back-idea-of-learning-styles?CMP=share_btn_fb

Wick, C.W., & Stanton Leon, L. (1993). *The Learning Edge.* New York: McGraw Hill.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology, 25,* 82–91. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016

Documente normative ale Universității Transilvania din Brașov

Carta Universității Transilvania 2016 http://www.unitbv.ro/Portals/0/Documente%20UTBv/Carta%20UnitBv.pdf

Codul universitar al drepturilor și obligațiilor studentului http://www.unitbv.ro/Portals/0/Hotarari/Regulamente/21_Codul%20universitar%20al_%20drepturilor%20si%20obligatiilor%20studentului.pdf

Ghid de redactare a lucrării de licenţă şi a disertaţiei masterale FPSE http://www.unitbv.ro/Portals/22/Avizier%20studenti/Ghid_licenta_disertatie%20Psihologie%202015.pdf

Legea educației naționale nr. 1/2011. https://lege5.ro/Gratuit/geztsobvgi/legea-educatiei-nationale-nr-1-2011

Regulament privind activitatea profesională a studenţilor http://www.unitbv.ro/Portals/0/Hotarari/Regulamente/Regulamentul%20privind%20activitatea%20profesionala%20a%20studentilor%2021.09.2016.pdf

Codul de etică al Universității Transilvania. În *Carta Universității Transilvania* 2016 (pp. 28-36). http://www.unitbv.ro/Portals/0/Documente%20UTBv/Carta%20UnitBv.pdf Carta universității

Bibliografia recomandată pentru aprofundare

Bogathy, Z & Sulea, C. (coord.) (2004). *Manual de tehnici și abilități academice*. Timișoara: Editura Universității de Vest.

Cazan, A-M. (2013). *Strategii de autoreglare a învățării*. Brașov: Editura Universității Transilvania.

Luca, M. R. (1998). *Comunicare și eficiență personală în carieră.* Suport de curs pentru Școala de vară "Trepte spre succesul în carieră", material editat în cadrul proiectului TEMPUS CME-96 02011. (pp. 133-135, despre Învățare și dezvoltare personală și pp. 142-149, despre Gestiunea stresului și eficiența personală).

Macsinga, I. (2004). Abilități academice metacognitive. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea (coord.). *Manual de tehnici și abilități academice*. (pp. 33-38). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Marian, A. (2004). Managementul timpului de studiu. În Z. Bogathy, & C. Sulea. (coord.) *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 39-46 și realizarea unei recenzii, pp. 55-60). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Neacșu, I. (2006). *Învățarea academică independentă. Ghid metodologic.* Universitatea din București.

Păcurar, C. (2002). *Tehnici de muncă intelectuală.* Brașov: Tipografia Universității Transilvania. Capitolele 5 (pp. 58-69) și 6 (pp. 70-87).

Sava, F. (2004). Cum să citești critic un articol? În vol. Z. Bogathy, Z & C. Sulea, C. (coord.). *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 47-54 și Standarde internaționale de redactare și citare, pp. 173-177). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Sulea, C. (2004). Ghid pentru realizarea uni eseu. În vol. Z. Bogathy & C. Sulea. (coord.) *Manual de tehnici și abilități academice* (pp. 61-68). Timișoara: Editura Universității de Vest.

Lecturi suplimentare pentru cei pasionați

Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck Université.

Cazan, A.-M. (2015). Learning motivation, engagement and burnout among university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 187*, 413–417.

Davis, N. (2006). Deontologia contemporană. În vol. P. Singer, P. (ed.). *Tratat de etică*. (pp. 235-248). Iași: Polirom.

Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*, *52*, 10–18.

Hinman, L. M. (2002). Academic Integrity and the World Wide Web. *Computers and Society*, 31(1), 33-42.

Hussain, I., & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *5*(2), 1897–1904.

McLeod, S. (2013). *Kolb – Learning Styles*. https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html

Novak, J.D. & Cañas, A. J. (2006). *The theory underlying concept maps and how to construct and use them. Technical Report IHMC 2006-01, Rev. 2008-01*. Institute for Human and Machine Cognition. Pensacola Fl. http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps.

Sandu, A. (2012). *Etică și deontologie profesională*. Iași: Editura Lumen.

Steel, P. (2010). *The procrastination equation: how to stop putting things off and start getting stuff done*. New York: HarperCollins.

Webografie

Chestionar bazat pe tipologia lui Kolb:

https://philean.files.wordpress.com/.../stiluri-de-invatare-chestionar-...

Chestionar și descrierea tipologiei VARK:

http://www.apizal.ro/DepartmentFileHandler/0/0/chestionar-referitor-la-stilurile-de-nvatare-387.pdf (chestionar în limba română pentru tipologia VAK (anterioară VARK) + descrierea tipurilor, fără referințe bibliografie, din păcate!)

www.cnstefancelmare.ro/.../Chestionar~stiluri%20de%20invatare.doc

www.vark-learn.com (chestionar original VARK în limba engleză + descrierea tipurilor + consiliere pentru predare-învățare)

Hărți conceptuale:

https://en.wikipedia.org/wiki/Concept_map

https://www.lucidchart.com/pages/concept-map

Pagini web cu standardul APA:

http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx

https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/

https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/

Taxonomia obiectivelor educaționale

http://teaching.uncc.edu/learning-resources/articles-books/best-practice/goals-objectives/blooms-educational-objectives

http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html

Tehnici de învățare academică

http://www.asc.dso.iastate.edu/psych131

http://www.studygs.net/

http://www.studygs.net/romana/



Marcela Rodica Luca
este profesor universitar la
Facultatea de Psihologie și Științele Educației
din Universitatea Transilvania

Formarea profesională a viitorilor psihologi include, pe lângă cunoștințe de specialitate, o formare generală pentru munca intelectuală. În facultate, contactul cu complexitatea cerințelor de învățare academică pune studentul în situația de a reflecta asupra modalităților de a le face față.
Stăpânirea tehnicilor de muncă intelectuală constituie o competență generică indispensabilă pentru eficiența în activitatea profesională după terminarea studiilor.
Manualul prezintă, într-o manieră accesibilă și adaptată studiului individual, principalele tehnici de muncă intelectuală necesare pentru autogestiunea procesului de învățare, pregătirea eficientă pentru examen și scrierea academică.
Ca răspuns la nevoia de a promova o universitate curată, în care meritul să fie singurul criteriu de evaluare și de recunoaștere, manualul prezintă și aspecte legate de onestitatea în evaluare și scriere academică.

Scopul Colecției Psihologie este să ofere cititorilor perspective variate asupra comportamentului uman, a determinanților săi biologici și sociali, asupra modelelor și metodelor psihologice de cunoaștere a personalității și a grupului, a reperelor etice care jalonează interacțiunea dintre psiholog și societate.
Lucrările contribuie la formarea profesională a celor care studiază sau au studiat domeniul psihologiei, care vor descoperi direcții de dezvoltare a abilităților de intervenție și suport psihologic astfel încât să asigure starea de bine și relaționarea pozitivă a actorilor din mediul școlar, organizațional, al muncii și sănătății.